

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Sociálních studií a speciální pedagogiky

**Studijní program:** Speciální pedagogika

**Studijní obor  
(kombinace):** Speciální pedagogika předškolního věku

**Výchova v rodině  
Upbringing in Family**

**Bakalářská práce:** 09 – FP – KSS – 2019

**Autor:**

Martina VEJŠTOVÁ

**Podpis:**

---

**Adresa:**

Václava Klementa 1237

293 01, Mladá Boleslav

**Vedoucí práce:** prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

**Konzultant:** prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

**Počet**

stran	graf	obrázk	tabulek	pramen	příloh
83	26	0	11	29	1

V Liberci dne: 15. 4.2010

# TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

## FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

### ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

pro (kandidát): Martina Večeřová  
adresa: Mladá Boleslav, Václava Klementa 1237  
studijní obor (kombinace): Speciální pedagogika předškolního věku  
Název BP: **Výchova v rodině**  
Název BP v angličtině: **Upbringing in Family**  
Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.  
Konzultant:  
Termín odevzdání: 15. 4. 2010

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (úvodní, resp. metodická pokyny) na katedrách a na Úřadu fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 20.3.2009



děkan



vedoucí katedry

Převzal (kandidát): MARTINA VEČEŘOVÁ

Datum: 12. 5. 2009

Podpis:



Název BP: VÝCHOVA V RODINĚ

Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Podpis: 

Cíl: Cílem bakalářské práce je poznání převažujících výchovných stylů v rodině dítěte předškolního věku.

Požadavky:

1. Studium odborné literatury a zdrojů
2. Formulace teoretických východisek
3. Projektování průzkumu
3. Sběr dat
4. Interpretace dat
5. Formulace závěrů a návrhů opatření

Metody: Dotazník (rodina- jeden z rodičů)  
Rozhovor řízený a bude u některých rodin dotazník nahrazovat  
Základní popis výzkumného vzorku:  
Typ respondentů: rodiče dětí předškolního věku  
Předpokládaná velikost vzorku: 200 rodin (jeden z rodičů)  
Skupina respondentů bude heterogenní (různého věku a pracovního uplatnění). Respondenty bude spojit styl a pohled na výchovu dítěte předškolního věku. Proměnnou ve skupině respondentů bude počet dětí v rodině.

Literatura:

1. BRIERLEY, J., 7 prvních let života rozhoduje, 1. vydání, 1996, Praha: Portál, ISBN 80-7178-109-6
2. KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T., Respektovat a být respektován, 1. vydání, 2005, Kroměříž: Spirála, ISBN 80-901873-6-6
3. KOUKOLÍK, F., Před úsvitem, po ránu, 1. vydání, 2008, Praha: Karolinum, ISBN 978-80-246-1496-0
4. MATĚJČEK, Z., Co, kdy a jak ve výchově dětí, 3. vydání, 2000, Praha: Portál, ISBN 80-7178-494-X
5. PREKOPOVÁ, J., Malý tyran, 3. vydání, 2007, Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-271-3
6. PREKOPOVÁ, J., SCHWEIZEROVÁ, CH., Děti jsou hosté, křepci hledají, 1. vydání, 1993, Praha: Portál, ISBN 80-85282-77-1
7. UWE ROGGE, J., Děti potřebují hranice, 2. vydání, 2000, Praha: Portál, ISBN 80-7178-418-4

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Berou na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 15. 4. 2010

.....

## **Poděkování**

**Děkuji** prof. PhDr. Karlu Rýdlovi, CSc., vedoucímu mé bakalářské práce za jeho vedení, rady a čas, který mi věnoval při tvorbě práce.

**Děkuji** své rodině za podporu, pomoc a trpělivost.

**Děkuji** svým přátelům, Aničce a Martinovi, kteří mi pomohli, když jsem si nevěděl rady.

**Název bakalářské práce:** Výchova v rodině dítěte předškolního věku.

**Anglický název:** Upbringing in Family

**Jméno a příjmení autora:** Martina Veveřová

**Akademický rok odevzdání bakalářské práce:** 2009/2010

**Vedoucí bakalářské práce:** prof. PhDr. Karel Rýdl, Csc.

### **Resumé:**

Bakalářská práce se věnuje tématu výchova v rodině dítěte předškolního věku.

K získání potřebných informací byla použita odborná literatura, internetové zdroje, dotazníková metoda, doplněná metodou rozhovoru s rodiči. Práci tvoří dvě části teoretická a praktická.

Teoretická část, byla rozdělena do tří kapitol. První kapitola byla věnována historickému pojetí pojmu osobnost, vývoji lidské psychiky a faktorům, které ovlivňují utváření osobnosti a psychiky, obecné znaky psychického vývoje a vývojové mezníky a stadia.

Druhá kapitola pojednává o rodině jako systému a o charakteristice rodinné výchovy.

Praktická část zjišťovala pomocí dotazníků pro rodiče a rozhovorem, postoje a způsoby výchovy dítěte předškolního věku. Porovnáním výsledků jednotlivých otázek byly vyhodnoceny tyto hypotézy i předpoklady, které byly pro práci stanoveny.

**Klíčová slova:** osobnost, lidská psychika, důvěrylnost, temperament, socializace, sociální vztahy, socializační faktory, vývojové mezníky, vývojová stadia, rodinná výchova.

### **Summary:**

This work deals with problems of upbringing children of preschool age in the family.

To get all necessary information it was used non-fiction literature, Internet sources, method of questioning and interview with parents. The work has two parts- theoretical and practical. Theoretical part is divided into three chapters. The first chapter deals with historical theory of personality concept, evolution of human psyche and factors which influence and form personality and psyche, general criteria of psychological development and developmental milestones and stages. The second chapter describes the family as a system and also describes characterization of family upbringing. The third chapter lists different styles of upbringing and its principles. Practical part discovers, according to questionnaire for parents and interviews with them, attitudes and methods of upbringing children of preschool age. At the end there were interpreted four main hypothesis which were designated to this work.

**Keywords:** personality, human psyche, heredity, temper, socialization, social relations, socialization factors, developmental milestones, developmental stages, family upbringing

**Resumé:**

Die Bachelorarbeit beschäftigt sich mit dem Thema der Erziehung eines Kleinkindes im Vorschulalter innerhalb der Familie. Zur Erlangung der notwendigen Informationen wurden Fachliteratur, Quellen im Internet, sowie Fragebögen verwendet, deren Auswertung durch persönliche Gespräche mit den Eltern erweitert wurde. Die Arbeit besteht aus einem theoretischen und einem praktischen Teil. Der theoretische Teil besteht aus drei Kapiteln. Das erste Kapitel beschäftigt sich mit der historischen Konzeption des Begriffs der Persönlichkeit, mit der Entwicklung der menschlichen Psyche und mit den Faktoren, die die Formung einer Persönlichkeit und deren Psyche, die allgemeinen Merkmale der psychischen Entwicklung sowie die Entwicklungsstadien und deren Übergänge beeinflussen. Das zweite Kapitel behandelt die Familie als System und die Charakteristik der Kindererziehung in ihr. Das dritte Kapitel beschäftigt sich mit einzelnen Erziehungsstilen und deren Grundlagen. Der praktische Teil ermittelt anhand von Fragebögen für Eltern und der mit ihnen geführten Gespräche deren Einstellung und ihre Methoden bei der Erziehung von Kindern im Vorschulalter. Durch Vergleich der Ergebnisse der einzelnen Fragen wurden alle vier Prämissen ausgewertet, die für die vorliegende Arbeit vorgesehen worden waren.

**Schlüsselwörter:** persönlichkeits, menschliche Psyche, Vererbung, Temperament, Sozialisation, soziale Beziehungen, sozialisierende Faktoren, Entwicklungsstadien und deren Übergänge, Familienerziehung.

# Obsah

1 ÚVOD.....	8
2 TEORETICKÁ ČÁST .....	10
2.1 Osobnost- historické pojetí .....	10
2.2 Pojetí osobnosti.....	11
2.3 Vývoj lidské psychiky.....	14
2.3.1 Důležitost .....	14
2.3.2 Temperament .....	15
2.4 Vnitřní ovlivňující utváření osobnosti a psychiky .....	17
2.5 Socializace .....	19
2.6 Sociální vztahy.....	20
2.7 Socializační vnitřní .....	20
2.8 Obecné znaky psychického vývoje.....	21
2.9 Vývojové mezníky .....	23
2.10 Vývojová stadia .....	26
3 Rodina.....	31
3.1 Rodina jako systém .....	32
3.2 Rodinná výchova .....	33
3.2.1 Společná budoucnost.....	35
3.2.2 Společenský prostor, čas a prožitky .....	36
3.2.2.1 Výchovné interakce .....	36
3.2.2.2 Výchova je především vztahem.....	36
3.2.2.3 Soužití a sdílení .....	37
3.2.2.4 Odkaz Komenského .....	38
3.2.2.5 Mezi odměnou a trestem .....	39
3.3 Výchovné styly .....	40
3.3.1.1 Podstata autoritativní výchovy .....	44
3.3.1.2 Demokratický styl výchovy.....	45
3.3.1.3 Velké obavy rodičů, že udělají chybu.....	45
3.3.1.4 Pravidla.....	50
3.3.2 Příklady o rodině .....	50
3.3.2.1 Jsem tu jen pro tebe .....	50
3.3.2.2 Rodiče, dělejte chyby .....	52
4 PRAKTICKÁ ČÁST .....	55
4.1 Cíl praktické části .....	55
4.2 Stanovení předpokladů .....	55
4.3 Použité metody .....	56
4.4 Popis zkoumaného vzorku a průběh výzkumu .....	56
4.5 Získaná data a jejich interpretace.....	57
4.6 Shrnutí výsledků praktické části .....	73
4.6.1 Srovnání výsledku průzkumu.....	73
5 ZÁVĚR.....	77
6 NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ (DOPORUČENÍ) .....	79
7 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	81
8 SEZNAM PŘÍLOH .....	83



# 1 ÚVOD

*„Výchova dítěte je záležitost, kdy musíme umět ztrácet čas, abychom ho  
v budoucnu ušetřili“*

J. J. Rousseau

Vychovávání nějakým způsobem v rodině byl každý z nás a všichni jsme tímto dlouhodobým procesem ovlivněni. Výchova v rodině je problematika velice obsáhlá. Pro toto téma jsem se rozhodla, protože můj pohled dnešních rodičů na výchovu dítěte předškolního věku zajímá.

Předškolní věk je důležitou etapou v životě dítěte. Jde o období, kdy dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit, dokázat rodičům. Chce si tím potvrdit svoje kvality. Z hlediska vývojové psychologie se dá předškolní věk považovat za nejvýznamnější období formování osobnosti dítěte.

Cílem bakalářské práce je pomocí sbírek a studií odborné literatury na dané téma zmapovat a evaluační výchovné styly v rodině dítěte předškolního věku.

Má-li být bakalářská práce o výchově, nejdůležitějším pojmem je nepochybně osobnost, tak jak ji v historickém pojetí definovali různí autoři. V kapitole pojetí osobnosti jsem stručně zmapovala jednotlivé definice, tak jak je zastánci jednotlivých názorů prezentují. Formování osobnosti je složitý proces.

Člověk jako lidská bytost, žije v určitém prostředí, do kterého se narodí a je vybaven určitými genetickými dispozicemi. Vnější vlivy pak dále formují například definitivní podobu určité vlastnosti. Děti s různými genetickými předpoklady mohou na stejné prostředí reagovat odlišně. Velmi důležité je typ prostředí, ve kterém je dítě vychováváno.

Dalším důležitým tématem je socializace jedince, sociální vztahy a socializační instituce, bez těchto vlivů, by člověk nebyl člověkem patřícím do společnosti.

Za nejvýznamnější je pokládána rodina jako první malá sociální skupina, ke které si jedinec utváří kladný vztah. Rodinné prostředí je nejužší prostředí, ve kterém se dítě nachází.

Zdravý a harmonický vývoj jedince je zajištěn jen tehdy, má-li uspokojeny základní lidské potřeby. A to potřebu biologickou a sociálně-psychickou, kam patří láska, bezpečí, pocit jistoty a citové uspokojení.

K zmapování vývojových mezníků jsem použila literaturu prof. Matějky, která mi pomohla velmi přehledně a srozumitelně zpracovat tuto kapitolu.

Součástí teoretické části je část věnovaná vývojovým mezníkům, kde jsem čerpala z knihy E. H. Eriksona, který specificky jednotlivá stadia popisuje, a doplnila jsem je názory prof. Matějky.

Nejdležitější sociální skupinou je samozřejmě rodina, proto je jí v nově samostatná část. Ovlivňuje psychický vývoj dítěte, ale ovlivňuje i jednotlivé členy v rodině. Všichni v této sociální skupině se ovlivňují navzájem a rodina dítěti individuálně a pro každou rodinu typickým způsobem zprostředkovává sociokulturní zkušenost. Rodina je pro dítě to nejdležitější v životě, protože mu nejen poskytuje základní zkušenosti, ale také ovlivní způsob, jak bude dítě chápat svět a jak na něj bude reagovat a dokázat se v tomto prostředí orientovat.

Součástí kapitoly je vysvětlení pojmu rodinná výchova, tak jak ji definuje prof. Matějka a odkaz J. A. Komenského.

Tématem bakalářské práce je výchova v rodině a proto je důležité popsat i jednotlivé výchovné styly, se kterými se ve výchově dítěte setkáváme.

Závěr teoretické části je v nově obávám rodičů, že ve výchově udělají chybu. Velmi přínosné pro tuto kapitolu byla kniha dr. Prekopové a články o rodině, které mi k tématu bakalářské práce připsaly velmi výstižné a pravdivé.

## 2 TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 Osobnost- historické pojetí

Jak uvádí Švingalová, historickým předchůdcem pojmu osobnost byl pojem duše.

Do psychologie byl pojem osobnost zaveden až na počátku minulého století, kdy se ukazovala nutnost studovat duševní život člověka jako celek a objasnit i další psychologické pojmy v etnopsychologii.<sup>1</sup>

Osobnost, jako pojem má různý význam v různých vědách. Specifický význam má v psychologii.

Na rozdíl od pojmu osoba, která vyjadřuje konkrétní lidské bytí nebo člověka jako konkrétního tvora. Pojem osobnost člověka je myšlen v jeho existenciální, ontologické podstatě. Zpočátku byly oba pojmy- osobnost a osoba (lat. *personalitas* a *persona*).<sup>2</sup>

První definici vyslovil Boethius (500): „*Persona est naturae rationalis individua substantia*“.  
(Osoba je nedělitelná podstata rozumové působivosti).<sup>3</sup>

Z této definice je zřejmé, že osobnost je celek, který má soustavný určitý podstatný znak. Pojetí osobnosti jako celku života člověka zůstalo, ale změnil se důraz na její podstatný znak.

Tomáš Akvinský zdůrazňoval její rozumovost, I. Kant v domnívá a morální odpovědnost.

Dle Rubinštejna (1961): „Zavedení pojmu osobnosti do psychologie znamená především, že se při vysvětlování psychických jevů vychází z reálné existence člověka jako hmotné bytosti.“<sup>4</sup>

G. W. Allport uvádí následující definici osobnosti: „*Osobnost je dynamická organizace takových psychofyzických systémů uvnitř individua, které determinují jeho jedinečné působení svému okolí*“

Jinou definici klasickou, podal W. Stern (1923): „*Osobností rozumíme takové existování, které vzhledem mnohosti částí vytváří reálnou, svéráznou jednotu, jež jako taková přes mnohost dílčích funkcí naplňuje jednotnou zacílenou samostatnost*.“

W. Stern rozumí osobností jako ideální složku osoby.<sup>5</sup>

---

1 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 8

2 HYHLÍK FRANTIŠEK, NAKONEČNÝ MILAN, *Malá encyklopedie současných psychologie*, 1973. str. 103

3 HYHLÍK FRANTIŠEK, NAKONEČNÝ MILAN, *Malá encyklopedie současných psychologie*, 1973. str. 103

4 HYHLÍK FRANTIŠEK, NAKONEČNÝ MILAN, *Malá encyklopedie současných psychologie*, 1973. str. 103

5 HYHLÍK FRANTIŠEK, NAKONEČNÝ MILAN, *Malá encyklopedie současných psychologie*, 1973. str. 103

Spornou otázkou zůstává, jak uvádí Švingalová, zda se dítě rodí jako osobnost nebo zda osobnost vzniká později až průběhu života. Podle některých teoretiků (např. Piageta, M. Nakonečného a dalších) se člověk stává osobností až okolo 3 roku věku, kdy u něj vzniká vědomí Já (na rozdíl od nevědomí Já) a vědomí („Já chci...“). Až do této doby si plně neuvědomuje svoji sociální jedinečnost své sociální „Já“. <sup>6</sup>

Vznik osobnosti spadá tedy do stejného období jako vznik jíství „Já“ vystupuje nejprve jako zážitková struktura a z ní se později vyvíjí dynamická struktura s vývojem nejvyšší regulativní funkcí (vědomí). <sup>7</sup>

## 2.2 Pojetí osobnosti

V zásadě existují tři hlavní názory na pojetí osobnosti dítěte.

Empirismus- považuje dítě za „prázdnou nádobu, kterou je třeba naplnit.

Nativismus- podle nich jsou děti předem naprogramované k tomu, aby se vyvíjely určitým směrem.

Interakcionismus- je kombinací výše uvedených, ten tvrdí, že děti jsou „prázdné nádoby a z části bytosti, jejichž vývoj je předem stanoven, a že mezi oběma těmito kategoriemi existuje vzájemné působení. <sup>8</sup>

### Empirismus

Empiristé pracují s deficitním- nedostatečným modelem dítěte. Dospělému připisují roli, v níž má za úkol rozpoznat zážitky, dovednosti a pojmy, které dítě nezná a které mu chybí. Vybrat vhodné situace a jejich prostřednictvím dítěti poskytnout zkušenosti zprostředkovat. Empiristé pohlíželi na dítě jako na tvárný objekt, který má být zformován do určitého tvaru a kterému je nutné poskytnout potřebné a nutné zkušenosti, aby zaujal své místo ve společnosti. <sup>9</sup> Známy je výrok J. B. Watsona: „*Dejte mi tucet zdravých, dobře rostlých dětí a specifický svět, ve kterém bych je vychovával a já vám ručím za to, že z kteréhokoli z nich vychovám specialistu podle vlastní volby: lékaře, právníka, umělce, vedoucího obchodníka, ba dokonce žebráka a zloděje, bez zájmu o jeho vlohy, tendence, zájmy a rasu předků.*“ (Gur, 1981) <sup>10</sup>

6 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 8

7 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 8

8 BRUCEOVÁ TINA, *Pedagogická výchova*, 1. vydání, str. 13

9 BRUCEOVÁ TINA, *Pedagogická výchova*, 1. vydání, str. 15

10 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 17

## Nativismus

Nativisté tvrdí, že lidé jsou přirození svými přirozenými sklony, aby se rozvíjeli určitým způsobem. Tato idea vychází z učení J. J. Rousseaua (1762).<sup>11</sup>

J. J. Rousseau vychází z názoru, že dítě je od narození dobré, kazí se teprve přisobením lidské společnosti. Děti podle něj přicházejí na svět s různými schopnostmi a ty vyžadují určitou výchovu, ta nemá být stejná pro všechny děti, ale respektovat odlišnost povah. Proto je podle Rousseaua povinností každého vychovatele poznávat přirozené projevy každého dítěte, soustředí se třeba být si vědom toho, že každý věk má své potřeby a zvláštnosti, jímž se výchova musí přizpůsobit.<sup>12</sup>

Jiným zastáncem tohoto směru je E. H. Erikson. Ten vychází z psychoanalytického učení. Psychický vývoj dělení do osmi stádií, z nichž každé lze charakterizovat cílem, kterému dítě směřuje, eventuální problémy, které jsou v této fázi obvyklé, způsob jejich řešení, a s tím i související proměny osobnosti. Vychází z předpokladu, že člověk musí v každém vývojovém období vyřešit nějaký psychosociální úkol, který odpovídá očekávané úrovni jeho kompetencí a pro tento věk obvyklým požadavkům společnosti. Sociální normy fungují jako stimuly rozvoje určitých vlastností a kompetencí. Pokud se podaří splnit stanovený úkol, osobnostní vývoj může pokračovat, pokud se to nepodaří, může vývoj stagnovat.<sup>13</sup>

## Interakcionismus

V současných dobách se tento způsob hodnocení osobnosti dítěte jeví jako nejužitečnější. Nepřímě prosazuje názor o důležitosti role dospělého ve výchově dítěte. Na dospělém se zde nepohlíží jako na zkušeného vychovatele, s jehož pomocí má dítě rozvinout své vlastní strategie, iniciativy a vytvořit svá vlastní pravidla, která mu umožní svébytný rozvoj. Ani se na dítě nepohlíží jako na jediného iniciátora, který podněcuje poznávání svých osobních vlastností, je přede vším naprogramováno k tomu, aby jednal tak, jak jedná a kterého je třeba v jeho aktivitě mírnit, nebo mu podle okolností pomáhat. Základem je reciprocita- vzájemnost.<sup>14</sup>

---

11 BRUCEOVÁ TINA, *Pedagogická výchova*, 1. vydání, str. 15

12 BŘEZINOVÁ LUDMILA, MIŠURCOVÁ VĚRA, *Základy pedagogické výchovy*, 1. vydání, str. 23

13 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogiky*, 1. vydání, 2007, str. 11-12

14 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 5

Existuje n kolik definic osobnosti významných eských psycholog :

V. Tardy (1964): „Osobnost je individuální jednota lov ka, je to jednota jeho duševních vlastností a d j založená a utvá ená a projevující se v jeho spole enských vztazích“.

P. í an (1972): „ Osobnost je individuum chápané jako integrace k seberealizaci v interakci se svým prost edím“. <sup>15</sup>

K. Balcar (1983): „Psychologický pojem osobnosti vyjad uje vnit ní jednotu a strukturovanost obsahu duševního života lidského jedince, a to v daném okamžiku i v pr b hu asu.

Dalším znakem osobnosti je její individuální svéráz, psychologická odlišnost jedince od ostatních p íslušník svého rodu. V pr b hu své existence a interakce s vn jškem také sama prochází zm nou“. <sup>16</sup>

Podle Vágnerové je osobnost charakteristická nejen komplexem vzájemn souvisejících a ovliv ujících se duševních vlastností a proces , ale také vzájemnou vázaností a interakcí psychických a somatických projev . <sup>17</sup>

Osobnost lze definovat i jako soubor vzájemn se ovliv ujících psychofyzických dispozic, které spoluur ují pr b h i charakter psychických projev (a již jde o jejich vnit ní podobu, tj. prožívání nebo vn jší projev, tj. chování). <sup>18</sup>

Osobnost b hem života jedince prochází zákonitou postupnou prom nou psychických vlastností. <sup>19</sup>

Všechna zkoumání se shodují v tom, jak uvádí Švingalová, že nejvýznamn jšími znaky osobnosti jsou, jedine nost, výlu nost, neopakovatelnost, odlišnost od všech ostatních osobností. <sup>20</sup>

Každou lidskou osobnost lze hodnotit na základ jejich jednotlivých psychických vlastností a proces , tj. duševních funkcí, které jsou individuáln specifickým zp sobem rozvinuty a mají ur itou, pro tuto osobnost charakteristickou, kvalitu. Hodnocení osobnosti, na základ jejich díl ích znak není zcela p esné, protože každá osobnost funguje jako celek, ve kterém se jednotlivé funkce navzájem ovliv ují. <sup>21</sup>

Jedná se o organizovaný, integrovaný celek, v n mž jsou jednotlivé ásti vzájemn spjaty a ovliv ují se. Struktura osobnosti je relativn stálá, avšak otev ená v í formativním vliv m. <sup>22</sup>

---

15 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 5

16 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 5

17 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 6

18 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 6

19 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 6

20 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 9

21 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 7

22 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 9

## 2.3 Vývoj lidské psychiky

lov k, jako lidská bytost, žije v určitém prostředí, do kterého se narodí a je vybaven určitými genetickými dispozicemi. Významnou součástí prostředí je jeho sociální složka, tzn.: další lidé, kteří vytvářejí sociální skupiny, osobnost jedince, je v rámci této skupiny jak vymezen, například, že součástí.<sup>23</sup>

*Psychické vlastnosti každého jedince se rozvíjí jako výsledek interakce dvou základních faktorů, tj. dědičnosti a prostředí.*<sup>24</sup>

### 2.3.1 Dědičnost

Jak uvádí profesorka Vágnerová, genetické dispozice jedince představují informace, na kterých závisí vytvoření předpokladu pro rozvoj různých psychických funkcí. Tyto informace jsou součástí genetického programu lovka a je označován jako **genotyp**. Každý lov k je vybaven dvěma sadami chromozomů, z nichž jedna pochází od otce a druhá od matky. Mezi dvojicí genů se stejnou funkcí se mohou utvořit různé vztahy a totéž platí i pro jejich interakci v rámci širších komplexů.

Gen se projevuje vždy v součinnosti s ostatními, neprojevuje se zcela izolovaně, v rámci celého organismu daného jedince, žijícího v určitém prostředí.<sup>25</sup>

*Dispozice k rozvoji různých psychických vlastností jsou obvykle dědičné komplexní, resp. multifaktoriálním způsobem (Nussbaum, McInnes a Willard, 2004).*<sup>26</sup>

Definitivní podoba určité psychické vlastnosti však závisí na vlivu prostředí. Rozvíjejí především složky, které jsou za daných okolností užitečné. Všechny genetické předpoklady se neuplatní stejným způsobem a ty, které nemusí být využity v běžném životě.

Vlastnost, která je pro jedince nepotřebná, se nerozvíjí. Příkladem může být inteligence výchovně zanedbávaného dítěte ze sociálně slabého prostředí. Jeho schopnosti se nerozvíjí, protože pro život v rodině nejsou potřebné.<sup>27</sup>

*Genetické vlohy určují pouze pravděpodobnost dosažení určitého stupně a kvality dané psychické vlastnosti.*<sup>28</sup>

---

23 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 8

24 VÁGNEROVÁ MARIE, *Základy obecné psychologie*, 2007, 1. vydání, str. 8

25 VÁGNEROVÁ MARIE, *Základy obecné psychologie*, 2007, 1. vydání, str. 8

26 VÁGNEROVÁ MARIE, *Základy obecné psychologie*, 2007, 1. vydání, str. 8

27 VÁGNEROVÁ MARIE, *Základy obecné psychologie*, 2007, 1. vydání, str. 8

28 VÁGNEROVÁ MARIE, *Základy obecné psychologie*, 2007, 1. vydání, str. 8

## 2.3.2 Temperament

Mnozí lidé se domnívají, že je každému dítěti jeho povaha vrozená a že výchova nemůže tyto vrozené povahové vlastnosti příliš ovlivnit. Dnešní psychologie nepopírá existenci určitých vrozených sklonů v oblasti povahové, popisuje však v téší význam vlivu výchovy a prostředí. Vznikly stovky výzkumných prací o vlivu výchovy na povahový vývoj dítěte.

Podle výzkumů vlivu dítěte na povahové vlastnosti člověka se ukazuje, že dítě má vlivy mají odlišný význam podle toho, o jakou povahovou vlastnost se jedná. U některých rysů, které se v psychologii nazývají „temperamentové“, je vliv dítěte znatelný. Ve výzkumných zprávách se například uvádí, že povahový rys, vyznačující se na jedné straně plachostí a citlivostí a na straně druhé společenskostí s „hroší kůží“, je člověku do značné míry dán vrozeně. Rovněž u nervozity byl prokázán znatelný vliv dítěte, vliv prostředí je tu však silnější- nervozita více závisí na tom, co člověk prožije. Určitý vliv dítěte byl také zjištěn u rysu, kterého psychologové popisují jako- dominance. Je tím myšleno sklon prosazovat se mezi lidmi.<sup>29</sup>

Temperament jak uvádí Švingalová se týká celkového stylu prožívání (především citového) a jeho chování. Je založen na vrozených procesech nervové soustavy.<sup>30</sup>

*Temperamentem lze označit souhrn vlastností organismu určujících dynamiku a intenzitu prožívání a chování.*<sup>31</sup>

### Sangvinik

Optimistický, veselý, živý, přizpůsobivý, pohyblivý, praceschopný, otevřený, bezkonfliktní, ale také lehkomyšlnost, nestálost, povrchnost, nedůkladnost.<sup>32</sup>

Sangvinické dítě je považováno za živé, aktivní a veselé. Snadno se nadchne, ale brzy ztrácí zájem.<sup>33</sup> Nesnadno se na něj co dlouze soustředí, soustředění se rovná výdechu a nádechu.

„Třpkavost“ není nečinnost, ale jen přídomek tohoto temperamentu a vlivu. Od vychovatel se očekává, znatelná tolerance k vlastnostem, které bychom mohli charakterizovat přídavná jména: vrkavý, nesoustředěný, povrchní, třpkavý.<sup>34</sup>

---

29 SMR KA FERDINAND a kol., *ABC rodinné výchovy dítěte předškolního věku*, 1. vydání, 1969, str. 181

30 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 66

31 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 66

32 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 71

33 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 72

34 HEZDEBRAND VON CAROLINE, *O duševní podstatu dítěte*, 1. vydání, 1992, str. 21-25



## Melancholik

Vážný, p emýšlivý, sv domitý, zodpov dný, houževnatý, d kladný, pe livý, v rný, disciplinovaný, ale i pesimistický, starostlivý, plachý, nesm lý, rychle unavitelný.<sup>35</sup>

Melancholické dít je pasivní, plaché, samotá ské, málo pr bojné, své emoce nedává nijak najevo, špatn se p izp sobuje novému prost edí. Je to dít snadno citov zranitelné.<sup>36</sup> Pro své hloubání a hry si vybírají takovéto d ti odlehlá a tmavá místa. Najdeme je pod gau em, ve sk íni nebo t eba v k oví. Nejsou to d ti zbab lé, i když se n kdy bojí lidí. D ti jsou p emýšlivé, jsou vztahova né p i vypráv ní p íb h - slyší-li nap íklad o Popelce, hned sami prožívají její p íb h. Má velmi ásto zábrany spo ívající v tom, že se musí projevovat p ed lidmi.<sup>37</sup>

## Cholerik

Živý, vnímavý, velká práce schopnost, rychlé tempo, iniciativnost ale i výbušnost, mrzutost, podrážd nost, impulzivnost, nesnášenlivost, panova nost, dominance.<sup>38</sup> Cholerické dít je nápadité, iniciativní, rozhodné. Tento typ se ásto dostává do konflikt s prost edím, je mnohdy považováno za „neoblíbené“.<sup>39</sup>

Tyto d ti v dí, co cht jí a jak toho dosáhnout. Výchova malého cholerika vyžaduje mnoho a mnoho trp livosti a hluboké praktické znalosti d tské duše. Cholerické dít chce na všechno p íjít samo.<sup>40</sup> *Nebo co je snadn jší tvá í v tvá projev m d tské zu ivosti, než když se sami p estaneme ovládat a za neme zlobn reagovat. Cholerickému dít ti je pot eba poskytovat p íležitosti k takovému rozvinutí sil, aby p ineslo užitek a nezp sobilo škodu. Štípat d íví, ezat pilou, zatloukat h ebíky, p enášet kameny a podobn . To je pro n zdravé zam stnání. D ti pracují s radostí, bez p inucení a z vlastní v le.*<sup>41</sup>

## Flegmatik

Vyrovnaný, spokojený, chladnokrevný, trp livý, rozvážná, vytrvalý, samostatný naproti tomu lhostejný, nepružný, pomalý, pasivní, t žkopádný, nerozhodný.<sup>42</sup> Flegmatické dít je dít , o kterém m žeme íct, že má sklon k lhostejnosti, ospalosti a p ejídání. Dokážou se v novat pohodlnému lenošení a nutné je „povzbuzovat k „v domí“. Je pot eba dávat t mto d tem drobné úkoly, ímž je nutíme k p emýšlení a uv dom lému postoji.<sup>43</sup>

35 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 71

36 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 72

37 HEZDEBRAND VON CAROLINE, *O duševní podstat dít te*, 1. vydání, 1992, str. 26-31

38 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 71

39 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 72

40 HEZDEBRAND VON CAROLINE, *O duševní podstat dít te*, 1. vydání, 1992, str. 31-36

41 HEZDEBRAND VON CAROLINE, *O duševní podstat dít te*, 1. vydání, 1992, str. 35

42 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 71

## 2.4 Vnitřní faktory ovlivňující utváření osobnosti a psychiky

### Vnitřní faktory – biologické, endogenní

Struktura, funkce a stupeň vývoje nervové soustavy.

Žlázy s vnitřní sekrecí.

Tělesný stav.

Biologické potřeby.

Dědičnost a vrozenost.

Vlohy- dispozice.

#### Dědičnost a vrozenost

*Dědičnost se rozumí vše to, co si člověk přináší na svět od svých rodičů a předků v genové podobě.*<sup>44</sup>

Vrozeností chápeme podle Švingalové, vše, co si jedinec přináší na svět především z období nitroděložního vývoje- prenatálního období, ale také z období perinatálního- během porodu a kolem narození a krátce postnatálního- krátce po porodu. Jedná se například o vrozené vývojové vady srdce, končetin apod. Jde o negenovou podobu.<sup>45</sup>

*Genotyp představuje soubor všeho zděděného a vrozeného.*<sup>46</sup>

*Genotyp v interakci s prostředím vytváří fenotyp.*<sup>47</sup>

*Konkrétní psychická vlastnost je výslednicí dlouhodobých a velice složitých vztahů mezi souborem dědičných dispozic (genotypem) a faktory vnějšího prostředí. Genotyp se v průběhu celého života zásadním způsobem nemění, zatímco komplex vnějších vlivů proměnlivý je, mění se, z hlediska intenzity, kvality i času.*<sup>48</sup>

---

43 HEZDEBRAND VON CAROLINE, *O duševní podstatu dítěte*, 1. vydání, 1992, str. 42-45

44 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 12

45 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 12

46 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 12

47 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 12

48 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. před. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 5

## Vnější vlivy- exogenní

Přírodní.

Kulturní.

Sociální.

Vnější vlivy se významně spolupodílejí na vzniku definitivní podoby určité vlastnosti.<sup>49</sup>

Dítě s různými genetickými předpoklady mohou na stejné prostředí jinak. Určitá míra stimulace nemusí být pro rozvoj různých dispozic vhodná. Například v intenzivně stimulujícím prostředí vysoce vzdělané rodiny se může dobře vyvíjet nadprůměrně nadané dítě, sotva průměrný jedinec je v takovémto prostředí přetěžován a stresován.<sup>50</sup>

Pokud jsou vlivy prostředí nedostatečné nebo jinak nepřiměřené, nemůže se dítě plně rozvíjet, přestože jeho genetická dispozice je v normě. Naopak pokud je zásadně omezena genetická dispozice, nestačí vliv prostředí k tomu, aby se žádaná vlastnost rozvinula.<sup>51</sup>

### Prostředí

Při výzkumech dítěte a prostředí se prokázalo, že tyto vlivy nejsou sobě nezávislé. Jestliže dítě projevuje určité vrozené povahové rysy, působí tím na své okolí a tím ho mění.<sup>52</sup>

Jak uvádí prof. Vágnerová, prostředí ve kterém dítě vyrůstá, může jeho vývoj významně z prostředí ovlivnit. Prostředí nepůsobí na dítě stejně ve všech vývojových fázích, protože nejsou tyto vlivy pokaždé stejně zpracovávány a také mohou mít jiný význam. Kromě toho platí, že minulé zkušenosti se vždycky fixují a ovlivňují další rozvoj. Reakce na nové podněty budou touto zkušeností modifikovány. Například dítě pocházející z jiného sociokulturního prostředí, bude vnímat mnohé podněty jinak. Nebude je stejným způsobem interpretovat, pokud jsou pro dítě neznámé, mohou se mu jevit jako ohrožující a stimulovat obranné reakce apod.<sup>53</sup>

Kvalita a množství získaných zkušeností jeho psychický vývoj vždy nějakým způsobem ovlivní. Zkušenosti mohou modifikovat způsob prožívání, regulovat rozvoj poznávacích schopností, tj. způsob uvažování, ale budou působit i na rozvoj jednotlivých osobnostních vlastností. Zkušenost- učení, může lidskou psychiku ovlivňovat pozitivně i negativně.<sup>54</sup>

---

49 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. pro ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 5

50 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. pro ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 6

51 VÁGNEROVÁ MARIE, *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 2004, 3. vydání, str. 43

52 SMRKA FERDINAND a kol., *ABC rodinné výchovy dítěte předškolního věku*, 1. vydání, 1969, str. 181

53 VÁGNEROVÁ MARIE, *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 2004, 3. vydání, str. 42

54 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. pro ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 6

Lidskou psychiku ovlivňují všechny složky prostředí:

### **Materiální prostředí**

je zdrojem různých podnetů. Především kognitivní- poznávací funkce. Slovík se na základě toho učí definovat a rozeznávat podněty a situace, chápat vztahy a souvislosti a vzhledem k tomu i anticipovat možné důsledky určitého dění a chování. Bude například vědět, na jakou vzdálenost je jedoucí auto nebezpečné a co má udělat, aby dosáhl na nějaký předem stanovený cíl apod.

### **Sociální prostředí**

je pro rozvoj psychických vlastností ještě důležitější, protože nerozvíjí jen poznávací procesy, ale i mnohé další funkce, především emocionalitu, volní vlastnosti, utváří a rozvíjí psychické potřeby. Podněty tohoto druhu přispívají k rozvoji specificky lidských projevů, jako je schopnost verbální komunikace, autoregulace vlastního chování podle sociálních norem apod.

Proces, pro který je typické, že se odehrává v sociálním kontextu je nazýván- socializací.<sup>55</sup>

## **2.5 Socializace**

Definice socializace podle prof. Vágnerové:

Socializace je specifickým způsobem rozvoje lidské osobnosti. Je to proces učení, stimulovaný sociokulturními vlivy. Realizuje se prostřednictvím působení různých sociálních skupin, v sociálních. Ovlivňuje osvojování žádoucích způsobů chování i prožívání jednotlivce.

Pod vlivem této zkušenosti se u každého člověka společností, rozvíjejí specifické schopnosti, dovednosti i stereotypy chování, které jsou pro tuto společnost charakteristické.<sup>56</sup>

Švingalová uvádí, že při socializaci jde o proces působení biologické bytosti

v bytost společenskou, kulturní, specificky lidskou. Je to celoživotní proces vrstvení jedince do společnosti, získávání a plnění sociálních rolí.<sup>57</sup>

---

55 VÁGNEROVÁ MARIE, *Základy obecné psychologie*, 2007, 1. vydání, str. 9-10

56 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 22

57 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 14

## 2.6 Sociální vztahy

Mají významnou úlohu v procesu socializace. První sociální vztah, do něhož dítě vstupuje, je vztah dítě a matka. Dominantní je postoj obou rodičů. Zpočátku je dítě víceméně pasivní a vztah je spíše jednostranný, pro dítě je však podstatné, někdy rozhodující. Úkolem tohoto období je naučit dítě získat důvěru a získat pocit jistoty a bezpečí.<sup>58</sup>

Mezi maminkou a dítětem se v prvních sedmi měsících od narození začíná vyvíjet vztah, který nazýváme vazbu, v anglicky psaných studiích se označuje slovem „attachment“. Tuto vazbu charakterizuje vyhledávání blízkosti, které se u nejmenších dětí objeví ihned po odloučení od jedince, kterému si vazbu vytvořily. Zpočátku je to matka, nebo člověk, který ji nahrazuje, později se přidávají další lidé z rodiny. Výsledkem vazby je fenomén bezpečné základny. Dítě si vazbou vytváří „niterný pracovní model“, takovou „mapu“ světa lidských vztahů. Vazba není omezena na dětství, prochází celým dalším životem.<sup>59</sup>

Ke konci kojeneckého období se vztahy diferencují- od vztahu k matce, také vztahu k otci a ostatním osobám, které jsou s dítětem v kontaktu. V batolecím období se pole interakce rozšiřuje tak, jak se rozvíjí jeho pohybové schopnosti. V předškolním období přichází čas, pro zaujmutí sexuální role- sexuální identifikaci. Začíná se formovat vztah ke kolektivu a k vrstevníkům.<sup>60</sup>

Sociální vztahy neztrácejí na důležitosti i v období dospívání, dospělosti a stáří, ale vzhledem k cíli bakalářské práce jsou v tomto textu nepodstatné.

## 2.7 Socializační initelé

### Společnost

Obecné sociokulturní podmíněné faktory, které působí na všechny členy daného společenství. Prostřednictvím tohoto, si všichni osvojí tentýž jazyk a podobně stejné hodnoty a způsoby chování, které jsou obecně uznávány a respektovány.<sup>61</sup>

---

58 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 14

59 KOUKOLÍK FRANTIŠEK, *Před úsvitem, po ránu*, 1. vydání, 2008, str. 31-32

60 ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl, psychologie osobnosti*, 2. vydání, 2006, str. 14

61 VÁGNEROVÁ MARIE, *Základy obecné psychologie*, 2007, 1. vydání, str. 10-11

### **Sociální vrstva**

Do které jedinec patří, mu dává obecná pravidla dané společnosti a určitým způsobem zprostředkovává a interpretuje, nebo k nim zaujímá specifický, někdy i odlišný postoj. Například nižší sociální vrstva udržuje tradiční podobu mužské a ženské role, neklade důraz na vzdělání, ale spíše na pragmatičtější cíle, jako je výdělek, liší se i v trávení volného času apod.

Pokud je například v takovémto prostředí běžné, že člověk nedosáhne ani základního vzdělání je to považováno za přijatelné.

### **Malá sociální skupina**

Je definována primárním kontaktem všech jejích členů a s tím i osobním význam. Je také strukturovaná s přesným vymezením rolí. Člověk se do takovéto skupiny dostává různým způsobem, výběrově - party, sportovní kluby apod., nebo nevýběrově, tím, že se do této skupiny narodí. Tyto skupiny mají na své příslušníky velký vliv, dle toho i dospělí obvykle snadno přijímají názory a postoje blízkých a citově významných lidí.

Do této kategorie patří rodina, školní třída, skupina spolupracovníků i vrstevnická parta.<sup>62</sup>

## **2.8 Obecné znaky psychického vývoje**

Psychický vývoj má svoje obecné charakteristiky i přesto, že u každého jedince probíhá specifickým způsobem.<sup>63</sup>

Vývoj je určený dědičností a vnějšími vlivy a realizuje se prostřednictvím zrání a učení.

To jsou dva mechanismy, které jsou také ve vzájemné interakci.

Zrání- maturace

Učení

---

62 VÁGNEROVÁ MARIE, *Základy obecné psychologie*, 2007, 1. vydání, str. 10-11

63 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 9-10

## Proces zrání

Je projevem realizace určitého programu- genotypu, který se projevuje zákonitou posloupností změn v organismu. Zrání je podmínkou dosažení určité vnitřní připravenosti k rozvoji jednotlivých psychických vlastností.<sup>64</sup>

Zrání limituje učení, protože vytváří hranici, za kterou nemůže vývoj ani při sebe nejlepší stimulaci pokročit a vyvíjet se. Zrání představuje určitý časový program dležitý pro psychický i tělesný rozvoj jedince. Zrání určuje posloupnost jednotlivých fází.

## Učení

Projevuje se, určitou a pokračující změnou psychických procesů a vlastností, která je navozena úinkem zkušenosti. Učení probíhá v interakci se sociálním prostředím, které dítě poskytuje podněty určitého typu. Podmínkou smysluplného učení je srozumitelnost a stabilní strukturovanost. Potřebou učení je základní psychickou potřebou, která uvedeným způsobem napomáhá realizovat rozvoj lidské psychiky.

Vztah učení a zrání má charakter interakce. Program zrání, který je dán genetickým aparátem, je trvalého a vcelku neměnného charakteru. Mnohem proměnlivějším faktorem je vliv vnějšího prostředí, který určuje konkrétní varianty rozvoje určitých psychických vlastností a procesů. Pro úspěšný vývoj jedince je nutné, aby dědičné předpoklady i vlivy prostředí byly v normě a aby zrání a učení působilo ve vzájemné shodě i časovém souladu.<sup>65</sup>

Psychický vývoj lze charakterizovat jako **zákonitý proces**. Ten má podobu posloupnosti na sebe navazujících vývojových fází. Po určité změně, typický pro jednotlivé fáze se řídí určitými zákonitostmi, je stabilní a nelze ji libovolně měnit.

Vývoj dítěte je **celistvý proces**, který zahrnuje všechny složky: somatické, psychické i sociální v jejich vzájemné interakci.

Vývoj je za normálních okolností kontinuem postupných změn. V rámci rozvoje a vývoje psychických vlastností a procesů dochází k jejich diferenciaci a integraci. Vývoj vede k vzniku kvalitativně nových forem, jejichž důsledkem je i změna interakce jedince a prostředí, které stimuluje jeho další vývoj a rozvoj.<sup>66</sup>

---

64 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 23

65 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 23

66 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 9-10

Psychický vývoj **nebývá plynulý a rovnomrný**. Skládá se z mnoha kvalitativních a kvantitativních změn, tj. P ípravných fází, období latence a vývojových skoků.

Nap íklad dít umí ím dál víc slov, ale e ová kompetence se rozvíjí ve vazb na vývoj poznávacích procesů i kvalitativn ě. Slouží k vyjád ění myšlenek na takové úrovni, jaké dít aktuáln ě dosahuje.

Proces vývoje a jeho pr ůběh i úroveň jednotlivých vlastností a kompetencí je vždy **individuáln ě specifický**. Vývoj každého dít ě probíhá ur ětým tempem, obecn ě to znamená, že zákonitosti ur ěují individuáln ěí rozvoj pouze rámcov ě. Jeho konkrétní pr ůběh je dán interakcí daných d ědi ných dispozic a ur ětých životních podmínek.<sup>67</sup>

Jak uvád í prof. Vágnerová: ***Psychický vývoj** bývá len ěn do r ůzn ě dlouhých období, na sebe navazujících vývojových fází. Jednotlivé vývojové fáze jsou charakteristické zm ěnami, k nimž v této dob ě obvykle dochází a které jsou pro n ěho typické. Vývojové mezníky signalizují prom ěnu n ě které ze složek psychického, resp. prosociáln ěího vývoje, vymezují rozhraní dvou vývojových fází (nap ě. nástupem do školy se z p ěedškolního dít ě stává školák, který má jinou roli a jsou na n ěho kladeny jiné požadavky).*<sup>68</sup>

## 2.9 Vývojové mezníky

Duševní vývoj lidského jedince je závislý na interakci t ěí základních ínitelů:

Neporušenost a funk ční zralost centráln ěího nervov ěího systému.

Sociáln ěí prostředí, ve kterém dít ě vyr ťstá a které výchovou, kulturními a sociáln ěími vlivy p ťsobí na zrání organismu.

U ěn ěí sociáln ěí a v ěcn ěí, je závislé jen na kvalitativní ur ěn ěst ěí jedince, tak na interakci s okolním prostředím.<sup>69</sup>

P ěechod mezi jednotlivými fázemi neprobíhá plynule, ob ěas dochází ke vzniku nap ět ěí mezi novou a starou variantou. Jedinec není ješt ě zcela zralý nebo není p ěipravený.

Je to stav nap ět ěí mezi dv ěma vývojovými variantami.<sup>70</sup>

67 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. p ěed. v ěku*, 1. vydání, 2007, str. 9-10

68 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. p ěed. v ěku*, 1. vydání, 2007, str. 10

69 LISÁ LIDKA, K OURKOVÁ MARIE, *Vývoj dít ěte a jeho úskalí*, 1. vydání, 1986, str. 104

70 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. p ěed. v ěku*, 1. vydání, 2007, str. 10



V procesu vývoje se objevují tzv. kritická období. Ta jsou nejvhodnější k rozvoji určitých psychických vlastností i k nějaké důležité vývojové změně.<sup>71</sup>

Ukázalo se, že existují určité základní psychické potřeby dítěte, které musejí být v náležitě míře uspokojovány, aby dítě po duševní stránce se mohlo vyvíjet zdravě.<sup>72</sup>

Na prvním místě je **potřeba stimulace**, která vede živý organismus k činnosti.<sup>73</sup>

V prvních týdnech života je úroveň stimulace vůbec nejpodstatnější vlastností „světa“ a jeho reprezentant v prostředí dítěte, jak uvádí Langmeier a Matějček. V této době je tedy úloha matky zcela nespolečná: matka jako poskytovatelka stimulace je v této své funkci v podstatě nahraditelná kteroukoliv jinou osobou.<sup>74</sup>

Jak uvádí Matějček, přívod podnětů organismu umožní, aby se „naladil“ na žádoucí úroveň aktivity. Pro člověka to znamená, že se nebude nudit, ani nebude podněty soustavně přetěžován.<sup>75</sup>

Potřebujeme, aby náš nervový systém byl zásobován podněty z okolí v dostatečné míře, kvalitě a proměnlivosti, máme-li být s tímto okolím v dobrém kontaktu. Z tohoto hlediska je možno říci, že dítě je nevyčerpatelným zdrojem podnětů.<sup>76</sup>

Druhou důležitou potřebou je **potřeba učení** – nabývání zkušeností. Nestává se pouze hromadění podnětů, které by neměly žádný smysl. To nám umožní podněty zpracovávat a pochopit.<sup>77</sup>

Langmeier a Matějček nazývají toto období potřebou vnější struktury, tj. smysluplné, postižitelné, diferencované struktury podnětů. Potřeba učení se, získávat zkušenosti, hledat pravidelnost a nalézat řešení volbou specifických zaměřených reakcí. Úsilí dítěte osvojit si novou dovednost jejím zkoušením a procvičováním až do ztuhlé únavy a třeba i nekonečné otázky „proč“. Učněním se dítě zmocní světa v jeho poznatelnosti, rozlišitelnosti a pravidelnosti a přetváří si jej podle svého očekávání, spíše než by se mu pasivně přizpůsobovalo.<sup>78</sup>

Jak píše Matějček, jde o „smysluplný svět“. Naplnění této potřeby umožní, aby se z podnětů, které přicházejí, staly zkušenosti, poznatky a pracovní strategie. Kdybychom totiž všechno dítě ve svém okolí vnímali jen jako náhodné, vznikl by s toho chaos a dítě by se nemohlo naučit.<sup>79</sup>

---

71 VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, 2001, 1. vydání, str. 8

72 MATĚJČEK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 28

73 MATĚJČEK ZDENĚK, *Rodina a dítě*, 1986, 1. vydání, str. 15

74 LANGMEIER JOSEF, MATĚJČEK ZDENĚK, *Psychická deprivace v dětství*, 1974, 3. vydání, str. 283

75 MATĚJČEK ZDENĚK, *Co dítě nejvíce potřebuje*, 1994, 1. vydání, str. 37

76 MATĚJČEK ZDENĚK, *Rodina a dítě*, 1986, 1. vydání, str. 15

77 MATĚJČEK ZDENĚK, *Rodina a dítě*, 1986, 1. vydání, str. 15

78 LANGMEIER JOSEF, MATĚJČEK ZDENĚK, *Psychická deprivace v dětství*, 1974, 3. vydání, str. 284

79 MATĚJČEK ZDENĚK, *Co dítě nejvíce potřebuje*, 1994, 1. vydání, str. 37

Na třetím místě je možno uvést **potřebu bezpečí a jistoty**, která je v lidském světě dána především citovými vztahy. Nejbezpečněji se cítíme, máme-li u sebe někoho, kdo nás má rád, kdo k nám patří, a na koho se můžeme spolehnout. Takovými dárci jistoty jsou pro malé dítě rodiče. Ale i dospělí potřebují mít pocit, že dají tuto lásku opatrně a vracejí.<sup>80</sup>

Moderní věda podle Matějky objevila starou pravdu “dítě potřebuje lásku”.

To však podle něj neznamená nějaké rozlišování něhýchání a rozmazlování.<sup>81</sup>

*Znamená to, že dítě má mít ve svém prvním společenství hluboký pocit jistoty, že k němu patří, kdo ho neopustí, na koho se může spolehnout. Není dobře, když je mateřská láska slabošská, a není dobře, když je pojmána jen jako obava. Naopak, má být nároková, sledná a trvalá i pohnutá. Mnohokrát lidé obtovali své síly a zdraví, ale i svou cestu a sv domí v blahé představě, že jejich dítě se budou mít líp a budou „šťastné!“. A jejich dítě se vsutku mly líp, ale šťastné nebyly. Nestaly se pevnými, vyspělými osobnostmi, které by byly společnicki k užtku. Je mnohem lépe, dokáželi-li matky a otcové, aby sami byli šťastní se svými dětmi a ve svých dtech.*<sup>82</sup>

*Jak píše Prekopová, lov k ke svému plnému rozvoji potřebuje dva principy: lásku a ád. Lásku p edem danou a nezaslouženou, kdy je milován a pijmán, takový jaký je, i se všemi svými p ípadnými nedostatky. Tato láska mateřského typu je atmosférou a pozadím, v němž se odehrává život dítěte. Láska, která povznáší lovka, uvádí ho do ádu, do něhož se má za lenit, do sv ta, který má spolutvořit, klade nároky a vede k poznání vlastních možností a mezí. To je láska otcovská.*<sup>83</sup>

Podle Langmeiera a Matějky, matka musí sdílet mnohé aktivity dítěte a dítě se musí podílet na jejich aktivitách, komunikace mezi oběma musí být srozumitelná a svět matky se musí stát i světem dítěte a naopak, matka musí rozumět dítěti (potřebám, signálům, zájmům a innostem) a dítě musí rozumět matce.<sup>84</sup>

Na čtvrtém místě je tu **potřeba společenského uznání**, společenského uplatnění a společenské hodnoty. Tato potřeba je spojena s v domím vlastní cenou a je důležitou podmínkou získání sebev domí. Kdybychom nebyli nikým na světě pijímáni a uznáváni, byl by náš život osamělou a smutnou poutí.<sup>85</sup>

---

80 MATĚJKA EK ZDENĚK, *Rodiče a dítě*, 1986, 1. vydání, str. 16

81 MATĚJKA EK ZDENĚK, *Rodiče a dítě*, 1986, 1. vydání, str. 39

82 MATĚJKA EK ZDENĚK, *Rodiče a dítě*, 1986, 1. vydání, str. 39-40

83 PREKOPOVÁ JIŘINA, *Malý tyran*, 2007, 5. vydání, str. 7

84 LANGMEIER JOSEF, MATĚJKA EK ZDENĚK, *Psychická deprivace v dětství*, 1974, 3. vydání, str. 286

85 MATĚJKA EK ZDENĚK, *Rodiče a dítě*, 1986, 1. vydání, str. 16

Pátou potřebou je **potřeba**, která se zdá být specificky lidská, jde o potřebu **otevřené budoucnosti**. *Jak vystihl dobře A.S. Makarenko, potěbuje člověk k neustálé n co p ed sebou, n jakou perspektivu, aby mohl plodně žít a pracovat. Zavřená budoucnost by znamenala zoufalství.*<sup>86</sup>

Souastně se potvrdilo, že i když rodina zdaleka není jedinou výchovnou institucí formující osobnost dítěte, má za předpokladu normálního fungování jedinečné a výsadní postavení práv v uspokojování jeho základních psychických potřeb. Je tomu také proto, že soužitím dítěte jsou do značné míry uspokjovány i základní psychické potěby jeho rodičů a ostatních rodinných příslušníků.<sup>87</sup>

O rodinném soužití můžeme hovořit v tom případě, kde dítě uspokjuje psychické potěby rodičů, a rodiče uspokjují potěby dítěte. Jde o vzájemné propojení potřeb a jejich uspokjování, což souastně znamená vzájemnost pocitu uvolnění, vzájemnost spokojenosti, radosti a ostatních pozitivních prožitků, které takové uspokjování potřeb nutně provázejí. Podmínkou pro takovouto vzájemnost ovšem je, že dítě svým vychovatelům patří v psychologickém slova smyslu. To znamená, že je přijati za své, i když, to třeba není soudem ur eno. Jsou na jeho osudu osobně a životně angažováni.<sup>88</sup>

## 2.10 Vývojová stádia

**Prenatální období**–je d ěleno na tři fáze:

Období od oplození do uhnízdění blastocysty.

Embrionální období.

Fetální období.

V prenatálním období se vytvářejí všechny potřebné předpoklady pro budoucí samostatný vývoj plodu. Lidský mozek, jehož funkce je základním předpokladem pro im eného duševního vývoje a rozvíjí se v průběhu celého prenatálního období.

Lidský plod se v průběhu svého vývoje projevuje typickým způsobem, v závislosti na dozrávání jednotlivých funkcí, ale i v důsledku, bazální zkušenosti.<sup>89</sup>

---

86 MAT J EK ZDEN K, *Rodiče a děti*, 1986, 1. vydání, str. 16

87 MAT J EK ZDEN K, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 28

88 MAT J EK ZDEN K, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 29

89 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. předm.*, 1. vydání, 2007, str. 18-20

Plod má vrozenou schopnost reagovat na různé podněty (zvukové, taktilní -kinestetické). Plod je schopen nejjednodušších forem učení. V průběhu fetálního období si utváří určitou zkušenost a začíná rozlišovat mezi několika nejběžnějšími podněty.

Chování plodu je již v tomto období individuálně typické- temperament (intenzita, množství a frekvence pohybových reakcí atd.)

V tomto období, že se mezi matkou a dítětem tvoří určitý komunikační systém.

Verny (1993) rozlišuje tři druhy komunikace mezi matkou a plodem.

### **Fyziologická komunikace**

Kterou zprostředkovává krev procházející placentou. Pokud například matka prožívá stres, její prožitky jsou spojeny s určitými fyziologickými reakcemi. Dítě získává o jejích pocitech jednoznačnou informaci.

### **Smyslová komunikace**

Plod reaguje na některé smyslové podněty- masírování, hlas matky, změna polohy.

Emoční a racionální postoj matky a plodu, komunikační význam spoívá v tom, že matka a plod soustředí svou pozornost, uvažuje o něm, prožívá nějakým způsobem jeho existenci. Nechtěně dle bývají v průběhu času potraceny než dle chtěné. Organizmus matky podává za těchto okolností plodu negativní informaci a nereaguje na jeho signály obvyklým způsobem.<sup>90</sup>

### **Novorozenecké období**

Trvá přibližně jeden měsíc, je to doba adaptace na nové prostředí, které je odlišné od podmínek prenatálního života. Novorozenec je schopen reagovat pomocí reflexů a vrozených způsobů chování. Zároveň je geneticky disponován k poměrně dlouhodobému zrání a učení. Veškeré projevy novorozence jsou závislé na jeho biorytmu, je charakteristické krátkými úseky bdění. Úroveň bdění je chabá a můžeme ji jen málo ovlivnit. Novorozenec je vybaven reflexy, které mají velký význam. Některé z nich slouží k jeho přežití, napomáhají k primární orientaci a adaptaci na prostředí, jsou základem dalšího vývoje. Do této kategorie patří například hladový a sací reflex.<sup>91</sup>

---

90 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 18-20

91 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 20-22

Novorozenec je schopen reagovat i vrozenými způsoby chování, jako je například tendence vnímat svoje okolí, využívat sacích pohybů. Tyto základní aktivity mají i sociální význam, iniciují kontakt a pozornost pečujících osob. Již v tomto období je významné učení. Rozvoj novorozence závisí na vývoji i individuálním plynutím času podnětů.<sup>92</sup>

Dítě je v oblasti stimulace závislé na svém okolí – matce. Od počátku jde o interakci, protože určité reakce malého dítěte posilují zájem dospělého, aby se dítětem zabýval. Mezi novorozenci jsou značné rozdíly v chování, a proto mohou vyvolat odlišné reakce. Novorozenec má určité zkušenosti i v oblasti sluchového vnímání, již z doby prenatálního.<sup>93</sup>

Umí diferencovat různé zvukové podněty, má značný rozsah slyšení, dovede dobře rozlišovat i vysoké tóny. Dovede vnímat doteky, teplotu a změnu polohy. Taktilně-kinestetická stimulace bývá spojena s prožitkem příjemnosti. Kromě toho doteky a změna polohy těla vybavují celou řadu reflexů – dotek do dlaní – úchopový reflex.<sup>94</sup>

Pro novorozence je emocionálně nejvýznamnější kožní kontakt, který je v těsnou spojení se sociální stimulací – když matka dítě chová, zvedá apod.

Novorozenec má omezenou schopnost zrakového vnímání, jeho rozvoj teprve začíná. Je schopen vnímat obrysy objektu vzdáleného 20-30 cm, pokud má před sebou v zorném poli. Rané zkušenosti vytvářejí systém, jehož cílem je orientace ve světě a pochopení vlastní pozice.

Matka – představuje pro novorozence významný zdroj podnětů, je třeba si uvědomit, že pro něj není neznámou osobou. Dítě si pamatuje její hlas a reaguje na něj. V interakci s matkou není novorozenec pasivním účastníkem. Jeho chování, grimasy, pláči a pohyby končetin upoutávají pozornost a aktivizují specifické reakce dospělé osoby.<sup>95</sup>

Podle Erik H. Eriksona je tato fáze nazývána: **Základní důvěra proti základní nedůvěře** – kojenecký věk je fází zaměřenou na dosažení základní důvěry ve svět, která umožní rozvoj žádoucích osobnostních vlastností a s nimi spojený způsob chování.

Kvalita prvotní vazby mezi matkou a dítětem ovlivňuje jeho pozdější emocionální prožívání a sociální adaptabilitu.<sup>96</sup> Šťastné dítě, které přejde na tento svět s dobrými geny obklopen milujícími rodiči a prarodiči, kteří k němu ochotně přistupují a s ohromným nadšením si je užívají. Základní důvěra je potvrzením naděje, naší stálé opory proti všem úkladům života v tomto světě.<sup>97</sup>

---

92 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 20-22

93 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 20-22

94 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 20-22

95 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 20-22

96 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 11-12

97 ERIKSON ERIK H., *Životní cyklus rozšířený a dokončený*, 1. vydání, 1999, str. 102

## Kojenecké období

Trvá od jednoho měsíce do jednoho roku. V tomto období dochází k rychlému vývoji mnoha kompetencí a jsou předpokladem k postupnému osamostatňování. V prvním roce života se ve větší míře projevují individuální rozdíly jednotlivých dětí v prožívání, chování a celkovém vývojovém trendu. Kojenec je schopen a motivován vnímat různé podněty z okolního světa a nýk jak na ně reagovat. Mnozí autoři píší, že toto období je o to potěš získat základní důvěru ke světu a o to potěš potvrzení základní naděje. Potěbná stimulace je pro kojence velmi důležitá:

Aktivizuje bdělost, připravenost k nějaké činnosti a v tomto smyslu se stává jednou z podmínek učení. Stav bdělosti je udržován připomínanými podněty.<sup>98</sup>

Rozvoj schopností a dovedností- dítě přijímá podněty, zpracovává je na úrovni, které ve svém vývoji dosáhlo, a získává tak zkušenost, jejímž prostřednictvím se dále rozvíjí.

Základní kontakt s prostředím- dítě se postupně orientuje a nabývá tak jistoty, že svět není nebezpečný a ohrožující.<sup>99</sup>

## Batoletčí věk

trvá od jednoho roku zhruba do tří let. Je to období, kdy dochází k výraznému rozvoji mnoha kompetencí i důtké osobnosti. Dítě se stává samostatnějším, je vědomý si vlastní existence a svých možností. Charakteristickým znakem této fáze je osamostatňování a uvolňování z různých vazeb, spojené s expanzí do širšího světa. Je to období první emancipace a obdobím autonomie.

Erikson toto období nazývá: **Autonomie proti studu a pochybám**- batoletčí věk je fází první emancipace a směřuje k osamostatňování na různé úrovni. Rozvíjí se uvědomění sama sebe, dítě prožívá první zkušenost se sebezprosazováním a uvědomuje si hranice svých možností.

Učí se pravidlům chování, které je třeba dodržovat, ale normy chování nefungují bez vnější kontroly. Objevují se první náznaky vlnění. Tato fáze je zaměřená na dosažení základních důvěr v sama sebe a své schopnosti.<sup>100</sup>

---

98 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 23-24

99 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 23-24

100 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. p ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 11-12

Všichni rodiče si určitě pamatují, jak jejich děti, když byly docela malé, kolem dvou let života, začaly být přehlasivě svéhlavé, chápaly se lžící a hrály, připraveny stát na vlastních nohou. Jejich postoj byl hravý, ale pevný a sebe-uspokojující. Chtěly něco dělat a ukazovat co všechno mohou. čím silnější, byla v ní, tím více si toho na sebe braly. Ale existují meze, které pokud jsou překročeny, mohou se obrátit v nejistotu a ve ztrátu sebevědomí, končící studem a pochybami ve své schopnosti.<sup>101</sup>

### Věk hry- předškolní období

Jak uvádí Matějček, jde o velevýznamnou vývojovou etapu v životě dítěte. V předškolním věku, si můžeme povšimnout, že dítě touží být ve společnosti druhých dětí. Jsou celé šťastné, když si jejich druhé děti všimnou, když je vezmou do hry, když se před nimi samy mohou trochu předvést a vytáhnout a ze všeho nejvíce, že mohou svým rodičům ukázat svou novou kamarádku či kamaráda. Jeho vztahy se k nim budou rozvíjet, prohlubovat, rozšiřovat, mnit a i nadále budou tvořit, až do věku mladistvého a výš, součástí jeho života.

V tomto věku, jak píše Matějček, se děti, když přijdou dohromady, neustále smějí, dovádějí, dělají legraci, předvádějí všelijaké kousky, projevují se radostně.<sup>102</sup>

*Nemáme pro to vhodné slovo a museli bychom vymyslet nějaké nové- nejspíš něco jako „souradost“.* (Je to chování, kterým dítě říká: „Jsem mezi vámi rád, je mi tady dobře, je mi veselo!“)<sup>103</sup> Erikson toto období nazývá: **Iniciativa proti vině** - trvá od 3 do 6 let. Je to fáze iniciativy a aktivity. Taje specifická pro předškolní věk. Pod vlivem výchovy se rozvíjí základní sebevědomí a s ním související pocit viny. Rozšiřují se kontakty s dalšími lidmi, především s lidmi mimo rodinu a vrstevníky. Dítě získává zkušenosti, které ho ovlivní a rozvíjejí jeho sociální vstřícnost. V tomto období nedochází k zásadní proměně osobnosti.<sup>104</sup>

Iniciovat znamená vkročit do nového směru, může to být osamělý výlet, a přesto úspěšný, nebo to může být pohyb, který zaujme druhé a přivede k spolupráci. Iniciativa je odvážná a statečná, ale když selže, následuje pak silný pocit ochabnutí.<sup>105</sup>

Poznávání je v tomto věku zaměřeno na nejbližší svět a pravidla, která v tomto světě platí.

Mní se zpravidla, jakým dítě poznává, ale nejde o zásadní, kvalitativní proměnu poznávacích strategií.<sup>106</sup>

101 ERIKSON ERIK H., *Životní cyklus rozšířený a dokončený*, 1. vydání, 1999, str. 102

102 MATĚJČEK ZDENĚK, *Co, kdy a jak ve výchově dítěte*, 3. vydání, 2000, str. 48

103 MATĚJČEK ZDENĚK, *Co, kdy a jak ve výchově dítěte*, 3. vydání, 2000, str. 48

104 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 11-12

105 ERIKSON ERIK H., *Životní cyklus rozšířený a dokončený*, 1. vydání, 1999, str. 102

106 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec. pedagog. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 78

### 3 Rodina

Je nejvýznamnější sociální skupinou, které zcela zásadním způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte. Všichni členové rodiny se vzájemně ovlivňují a působí na sebe navzájem. Rodina dítěti individuálně a pro rodinu typickým způsobem zprostředkovává sociokulturní zkušenosti.

Rodina je pro dítě důležitá, protože dítěti poskytuje základní zkušenosti, které ovlivní způsob, jak bude dítě chápat určitě informace a jak na ně bude reagovat.<sup>107</sup>

Rodinu bude jinak definovat právník, sociolog nebo například demograf. Každý bude vypočítávat určitý znak, které charakterizují rodinu a které koneckonců existují od dávných dob. Budou to osoby rodičů a dítěte, určitě životní pospolitosti, nejvýznamnější funkce, jež musí rodina plnit, a zná právní ustanovení, která se k rodině vztahuje atd. Co však dělá rodinu rodinou z hlediska dítěte? Kdy můžeme mluvit o rodinné výchově, a kdy nikoliv?<sup>108</sup>

*Předně bylo možné jednoznačně vyvodit závěr, že všechny znaky rodiny jsou z hlediska dítěte málo důležité. Rodina může a nemusí být tam, kde se o jedno dítě stará několik dospělých nebo kde se jedna dospělá osoba stará o několik dětí. Dítě může zažívat dobrodružnou rodinnou výchovu, i když lidské společenství, ve kterém vyrůstá, podle zákona vůbec rodinou není.<sup>109</sup>*

*Dítě přináší rodičům osobité podmínky, rozšiřuje okruh jejich prožitků a zkušeností, dává jim životní jistotu, utváří jejich společenské postavení, ba umožňuje jim, aby v něm rozšířili hranice budoucnosti až za svou osobní životní úroveň.<sup>110</sup>*

V rodině na rozdíl od jiných výchovných institucí není předem odděleno, kdy je životní úroveň a životní prostor vychovatele a dítěte. Charakteristikou je vzájemné sdílení. To je pak také základním předpokladem pro učení a vzdělávání, které Matějček ve své knize uvádí jako „školu života“ je to učení nápodobou, identifikací, učení příležitostnými vzory, společnou činností, soužitím. Není to o výchovných metodách podle osnov a učebnic. Důležité je například nejen společné plánování, rozhovory u společného stolu, předávání modelů společenských vztahů, postoje a hodnot.<sup>111</sup>

107 VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor spec.pedag. pro ed. v ku*, 1. vydání, 2007, str. 7

108 MATĚJČEK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 28

109 MATĚJČEK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 28

110 MATĚJČEK ZDENĚK, *Rodiče a dítě*, 1986, 1. vydání, str. 23

111 MATĚJČEK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 31



Vychovatelé v rodině, zpravila před dítětem roli matky a otce nehrají, ale tuto roli žijí- jsou v ní. Chovají se otevřeně, přirozeně a upřímně než kdekoli jinde. To ovšem předpokládá, že všichni žijí pod jednou stěnou a že všechno, co patří k obyčejnému dennímu životu je přístupné všem. Sdílení je konkrétně naplněný čas a konkrétně naplněný životní prostor. Ústředí dítěte na soukromí rodičů ovšem neznamená, že dítě celý prostor zabere celý. Rodič má i dítěti má zstatu určitá oblast prožitků, která je jen jejich. Mnoho výchovných obtíží vzniká proto, že rodiče zde překročí zdravou hranici, nebo žádnou hranici nevidí, a kdy neuznávají právo na intimitu dítěte. Dítěti se vtírají, ruší je, vnucují se, obtěžují a nutně pak vzbuzují obranné mechanismy.

Na druhé straně také dochází k potížím tam, kde se rodiče na své právo na intimitu vzdávají a u jiní si ze svého dítěte dělají vníka. Stav jí je tím na svou rovinu. Dítě svými problémy zatěžují a přetěžují, nejsou pro něj vzorem, ne jiní pro dítě své dospělých nijak přitažlivým a ztrácejí tak výchovnou funkci.

Jiným nezdravým extrémem je, když se dítě svému rodinnému vychovateli stane vším. Jediným zájmem života, jediným co mu zbylo. Pro dítě to zpravidla znamená zajištění jen v jednom výhradním vztahu a ochuzení o podněty, které za normálních okolností získává dítě od vychovatelů normálně.<sup>112</sup>

### 3.1 Rodina jako systém

Koncepce systému „rodina“ se opírá o několik jednoduchých principů: prvky tohoto systému nejsou jednotliví lidé sami o sobě, nýbrž lidé ve vzájemných vztazích a interakcích. Mluvíme tak o síti vztahů. Systém je víc než součet těchto prvků. Rodinu nepoznáváme jen na základě znalosti jednotlivců, nebo chování každého ovlivňuje všechny ostatní.<sup>113</sup>

Uspořádání rodinného systému a pozice, jakou v něm dítě zaujímá, ovlivňuje jeho další vývoj- adaptaci na sociální prostředí. Rodinný systém má být uspořádán rýzným způsobem sobě. Má však i postrádat potřebný řád, jasná pravidla, srozumitelnou hierarchii. Nebo také má být neschopný reagovat na vývojové podmínky změny i individuální potřeby dítěte. Má svou rovnováhu udržovat na úkor jednotlivých členů, má blokovat otevřenou komunikaci, což pak způsobuje, že se tím ztrácí šance vyjádřit své pocity. Dítě se pro svou závislost a bezbrannost má stát obětí tohoto systému.<sup>114</sup>

---

112 MAT J. EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 31

113 MAT J. EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 34

114 VÁGNEROVÁ MARIE, *Psychopatologie pro pomáhající profese*, 2004, 3. vydání, str. 46

Systém zpravidla má své subsystemy. V rodině jsou dány nejíst její generací příslušností, postavením v mocenské hierarchii, pohlavím a někdy také specifickými povahovými charakteristikami nebo specifickými zážitky, kteří jednotliví členové do rodiny přináší. Přirozeným subsystemem mohou být dít a opatř jiným babička s dědečkem. Subsystemem může být matka s dcerou, nebo otec se synem, matka s postiženým dítětem, matka se svou matkou v koalici proti všem ostatním apod.<sup>115</sup>

Empiricky i v decky je ověřeno, že porucha v jednom prvku, v jedné části, v jednom subsystemu se nutně projeví na funkci celku. Rodina může ztratit touhu rodinou, jestliže se přestahuje, ale nemůže být touhou rodinou, jestliže se něco stane dítěti, jestliže se matka stane závislou na alkoholu, jestliže zemře babička, jestliže otec naváže jiný citový vztah a rodinu zanedbává apod.<sup>116</sup>

Rodina jako systém, v tomto případě mikrosystém je přitom zapojena do širšího společenského systému- mezzosystému, k němuž patří příbuzenstvo, sousedé, přátelé a všichni ostatní, kdo rodinu obklopují a jsou s ní ve styku. Nutně ji ovlivňují a sami jsou ovšem stykem s ní ovlivňováni. Rodině ulevují, pomáhají, chrání ji, ale někdy i ruší, tísní a zatěžují svými nároky.<sup>117</sup>

## 3.2 Rodinná výchova

### Výchova v minulosti

Všechny knihy z druhé poloviny 19. století, zdrazňují nutnost naprosté až doslova slepé poslušnosti dětí. Poslušnost je prostědek, který zajišťuje reprodukci společenských norem z generace na generaci a upevňuje stabilitu společenských institucí. Děti mají být přivýkány poslušnosti od nejútlejšího věku, kdy ještě nerozumí smyslu zákazů a příkazů, a jsou povinni poslušností svým rodičům i v dospělosti.<sup>118</sup>

*Tak například v doštině přeložené knize „Matka v kruhu dívek“ J. Abbotta z roku 1880 čteme, jak matka své dívky „spravuje mocnou rukou“, vyžaduje od nich rychlé a ochotné vykonávání všech rozkazů a trestá je bolestným a přísným způsobem při sebemenší neposlušnosti. I nejmenší projevy neposlušnosti musí být hned udušeny a přemoženy.“<sup>119</sup>*

---

115 MAT J. EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 34

116 MAT J. EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 34

117 MAT J. EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 35

118 LANGMEIER JOSEF, KREJČÍ OVÁ DANA, *Vývojová psychologie*, 2. vydání, str. 321

119 LANGMEIER JOSEF, KREJČÍ OVÁ DANA, *Vývojová psychologie*, 2. vydání, str. 321

*Boj matky se vzpurností dítěte může trvat velmi dlouho, zdá se, že už je pisatel, je však třeba v něm vytrvat, doku se dítě nepokojí, jinak se sklony dítěte stanou pro něj samotné zákaznými. Nemístná útlakovitost matek škodí dítěti a ohrožuje samu duchovní podstatu jeho lidství.*<sup>120</sup>

Od počátku dvacátého století se však začíná hroutit mnoho zdánlivě neotesitelných autorit a dokonce i poslušnost, podřízenost se rozplývá. Vychovatelé i filozofové uznávají nezbytnost poslušnosti, ale žádají, aby to nebyla poslušnost slepá, ale v domě, tedy založená na pochopení dítěte.

Jak uvádí O. Chlup: jakmile dítě dospěje na stupeň rozumového vývoje, výchova opouští výlučně autoritativní stanovisko, používá principů a následků, a tak uvádí dítě v mravní řád. Od dvacátých do padesátých let minulého století se požadavek poslušnosti v našich zemích nezdá už tolik, ani se proti němu příliš nebrojí. Vrací se do výchovy prvek, že vychovatel má určit program a pak jej od dítěte s důsledností vyžaduje. Řídit podle dítěte se v této době pokládalo za nejhorší výchovnou chybu, která vytvářela z dítěte tyрана. Šlo tedy opět o poslušnost, ale již v jiné rovině. Teprve na počátku padesátých let se u nás začínají ozývat hlasy, které doporučují ponechat dítěti jeho iniciativu a zdá se, že jakékoliv násilí ve výchově je škodlivé.<sup>121</sup>

*Nedlouho po sametové revoluci vyprávěla psychologka Jiřina Prekopová na jedné ze svých prvních přednášek v letech o terapeutické práci s klientkou, která neví, zda může omezit svobodu svého třináctiletého mimina a přebalit ho, i když kojenec o vlastní plenu v dané chvíli nestojí. Její zkušenosti z české praxe vyvolaly v sále pobavení, a když tvrdila, že podobní nejistých rodičů se do kámy i u nás, nikdo z přítomných jí nevěřil. Kde se ta změna vzala?*

*„Tohle já nikdy svým dětem dlat nebudu,“ říká dospívající dcera na matku, aby si po letech překvapeně domíla, že slova i tón, jimiž právě naštvála své dítě, už kdysi dávno slyšela... Někdy je ovšem odmítnutí určitých rodičovských praktik natolik vnitřně racionálně zpracováno, že se dotýká, ve snaze nedopustit se v ní vlastním potomkem stejné chyby, dostává do opačného extrému. „Musel jsem víkend co víkend bez diskuze na chatu, své dítě takhle omezovat nechci. Ale mrzí mě, že už prakticky nebýváme spolu...“*

*„Rodinné kyvadlo“ v tuzemsku ale daleko podstatněji rozhoupal vítr svobody a demokracie, který s sebou přivál pluralitu názorů, Chartu lidských práv s Úmluvou o právech dítěte, nebývalou volbu v oblasti materiálních i duchovních hodnot a životních stylů.*<sup>122</sup>

120 LANGMEIER JOSEF, KREJČÍ OVÁ DANA, Vývojová psychologie, 2. vydání, str. 321

121 LANGMEIER JOSEF, KREJČÍ OVÁ DANA, Vývojová psychologie, 2. vydání, str. 321-322

122 URL:<<http://www.azrodina.cz/1127-vychova-ditek-v-cechach-jake-nazory-ovlivuji-dnesni-rodice>> [citováno 15.12.2009]

Charakteristickým znakem rodinné výchovy je vytváření hlubokých a trvalých citových vztahů mezi dítětem a vychovatelem. V citových vztazích se nejvýdatněji uspokojuje základní psychická potřeba jistoty. Děti lásku přijímají, ale také vracejí.<sup>123</sup>

Rodiče si zpravidla velmi dobře uvědomují, že jejich dítě je k nim vázáno hlubokým citovým vztahem a touží si jej udržet. V pozadí mnohdy bývá představa, že děti rodiče neopustí, i když jednou z rodiny odejdou a založí rodinu vlastní. Až do stáří bude tak o rodiče postaráno.

Hmotné zabezpečení dávno ztratilo svou prioritu, neboť tuhle starost na sebe převzala společnost a do popředí silně vystupuje, potřeba citového zajištění.<sup>124</sup>

Podle Matějka nás praxe učí, že k uspokojení potřeby citové jistoty rodič v dítěti patří reálná naděje, že budou mít své vnoučata, že budou mít někoho, komu jednou odkážou, co mají.

Přitom však nemají na mysli majetek, ale především své životní zkušenosti, svůj životní styl, v domosti, ale i naděje a ideály, cíle životního snažení apod.<sup>125</sup>

### 3.2.1 Společná budoucnost

Za jeden z klíčových rysů rodinné výchovy pokládá Matějka také uspokojení psychické potřeby otevřené budoucnosti, jak je přínášá dospělému dítěti. Otevření budoucnosti a překonání vlastního životního času v dítěti má ovšem dva předpoklady. Předně je nutno, aby vychovatel měl možnost budoucnost dítěte předvídat, plánovat, formovat, být v ní zapojen. To znamená soustředit se na dítě a také dlat si starosti. Druhou podmínkou je, že i vychovatel sám svou vlastní budoucnost plánuje, předvídá a formuje s ohledem na dítě. Těší se nebo si dlat starosti sám se sebou v další životní perspektivě, a to ve vztahu k životní perspektivě dítěte. Neoddluje svůj osobní čas od osobního času dítěte. Přijímá a tvořivě zpracovává životní nutnost, že totiž dítě vyžívá a vyvíjí se, zatímco jeho dospělý vychovatel stárne.<sup>126</sup>

*Práv společná budoucnost se jeví jako jedna z klíčových **charakteristik rodinné výchovy**. Objevuje se tam, kde vychovatel má být plně angažován na osudu dítěte, kde plánuje a utváří budoucnost dítěte, kde se s dítětem neustále setkává a z něho si dlat starosti a kde i na svou vlastní budoucnost myslí ve vztahu k dítěti, až do oné poslední otázky: „Co bude s ním, až já tu nebudu?“<sup>127</sup>*

123 MATĚJKA EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 30

124 MATĚJKA EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 30

125 MATĚJKA EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 30

126 MATĚJKA EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 30

127 MATĚJKA EK ZDENĚK, *Rodiče a děti*, 1986, 1. vydání, str. 25

### 3.2.2 Společensví prostorů, času a prožitků

#### 3.2.2.1 Výchovné interakce

Pro rodinu je typický interakční model výchovy. Ten předpokládá, že ve výchově nejde o jednostranně zaměřené cíle domé pro sobení aktivního vychovatele na pasivního vychovávaného, tedy dospělého na dítě, ale o vzájemné pro sobení jednoho na druhého. Dospělý vychovatel je také vychováván, lépe řečeno výchovně ovlivňován, svým vychovávaným dítětem. Rysem rodinné interakce je výměna citových podnětů a citové zaujetí všech zúčastněných. Rodinný vychovatel nemůže dost dobře být jen chladným pozorovatelem chování dítěte a dávkovačem patřičných dávek odměny a trestu. Je nutně účastníkem interakce, je do ní vtahován, nemůže ji pozorovat jen zevnějšku. Každý projev dítěte se ho osobně dotýká, takže nutně dává najevo svou nelibost nebo libost v nejrozličnějších variantách. Prožívá hrdost nad úspěchy svého dítěte a zklamání když přijde neúspěch, může se také cítit dotčen, uražen, zaskočen, ale také povznesen, ochoten za dítě bojovat apod.<sup>128</sup>

#### 3.2.2.2 Výchova je především vztahem

*Srovnáme-li situaci dítěte dříve a nyní, shledáme n kolik významných odlišností. Panuje všeobecná domněnka, že dnes je dítě na tom lépe než kdykoliv předtím- je dobře živěné, obvykle žije v dostatečně hmotném komfortu, dostává se mu kvalifikované lékařské péče, má přístup k dobrému vzdělání apod. To jsou jistě podmínky, které všechny předchozí generace rodičů toužily svým dětem dopřát. Přesto dnešnímu dítěti nic podstatného chybí.*<sup>129</sup>

Hlavní rozdíly mezi výchovnými podmínkami dnešního dítěte a dítěte před několika lety můžeme shrnout do několika pojmů:

Absence pevných a přehledných vztahů v bezprostředním okolí dítěte.

Nedostatek zážitků reálných a pro dítě pochopitelných činností blízkých osob.

Nedostatek mezigeneračních kontaktů.<sup>130</sup>

*S tím souvisí i určitý pocit nezájímavosti, bezradnosti a neukotvenosti mnohých dospělých ve vlastním životě. To vše jsou faktory, které mají vliv na development dítěte v sebe sama a okolní svět. Na rozdíl od dnešního dítěte minulých generací nemuselo ve svých vztazích tápat.*<sup>131</sup>

128 MAT J. EK ZDEN. K, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 32

129 SMOLKOVÁ TÁ. A, *Na cestě od lilie k růži*, 2008, 1. vydání, str. 23

130 SMOLKOVÁ TÁ. A, *Na cestě od lilie k růži*, 2008, 1. vydání, str. 23

131 SMOLKOVÁ TÁ. A, *Na cestě od lilie k růži*, 2008, 1. vydání, str. 23

*Pokud si situaci představíme konkrétně, životní formy našich předků byly jiné a jejich charakter samozřejmě významně ovlivňoval výchovu malého dítěte. Pokud si vybavíme jak to vypadalo okolo nás když jsme byli malí, stačilo vyběhnout za domem na pole nebo louku, stojí tam dnes někdy nových obyčejů domy... Dnes je situace odlišná- rodiny tvoří mnohdy pouze dva členové rodiny (rodič a dítě) a osobní vztahy vytváříme ve velké míře ve vnějším společenství, mimo své nejbližší. Dítě dříve mělo zcela jasnou a konkrétní představu o tom, co jeho rodič dělá a v jaké struktuře vztahů se pohybuje. A už byl otec truhlář, pekař nebo sedlák, mělo přirozeně možnost prožívat celý proces výroby produktu. Které pak byly užívány lidmi v rámci dané skupiny. Stejně tak zažívalo, jak se výsledek otcovy práce odráží v míře respektu a započtu jejího hodnocení tímto společenstvím.*

*Dnes nemají děti možnost sledovat „jak se tvoří svět“, ani to, že je to právě jejich milovaný člověk, který to činí.<sup>132</sup>*

### 3.2.2.3 Soužití a sdílení

Pro rodinu je příznačné, že princip soužití a sdílení je povýšen nad výchovnou technologii, kterou je myšleno především vhodné užívání odměny a trestu. V rodině se dávají odměny bez zásluh a odpouští se často bez odčinění. Lidé, kteří spolu žijí, mají tendenci dlat radost jeden druhému, obdarovávat se, projevovat svůj kladný citový vztah, přičemž prožitek radostného uspokojení má ten, kdo přijímá. Příležitosti k tomu se vyhledávají a nečeká se, až si to ten druhý zaslouží. Podobně je tomu s trestem. Ten se v rodině málokdy ukládá s chladnou myslí.

Pro rodinné vychovatele je typické, že se jim vnitřně uleví, když mohou trest esteticky odvolat, nebo ho pokládat za ukončený. V citové atmosféře soužití má pak i odpouštění velkou výchovnou účinnost, podstatně větší než trest sám ve své zastrašovací složce. Odpouštění znamená osvobození se od pocitu viny pro toho, kdo se dopustil prohřešku proti principu společného soužití. Znamená to také, že se obnovuje vztah, který byl dočasně narušen, tento vztah má být dále pevnější a vteplejší, než byl dříve.<sup>133</sup>

Z poradenské praxe podle Matějky vyplývá závěr, že rodiny kde princip soužití a sdílení chybí a kde je výchova založena pouze na výchovné technologii, přetvářejí být z hlediska dítěte rodinami a blíží se výchovnému ústavu.<sup>134</sup>

132 SMOLKOVÁ TÁ A, *Na cestě od lilie k růži*, 2008, 1. vydání, str. 24-25

133 MATĚJKA J EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 33

134 MATĚJKA J EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 33

### 3.2.2.4 Odkaz Komenského

*Za zvlášť aktuální a moudrou radu J.A. Komenského, abychom nevyjevovali dle tem „všecka st eva svá“ (tj. všechny své kolísavé city a myšlenky), pon vadž by je mohli p ívést k „otrlosti a zoufalosti“. Komenský m l na mysli „opi í lásku“, nekritické hý kání. Dnes m že mít výrok ješt jiný význam. „St eva“ našich neuróz a vzájemných nechutí, kterým dáváme bez ohledu na d ti pr chod, mohou být p í inou jejich otrlosti a pozoufání.<sup>135</sup>*

*„P irozená“ výchova musí podle Komenského probíhat citliv - „jak ten v k chápati a sta ovati n ž“, „podlé pochopitedlnosti jejich“, „pomali ku“, „povlovn a tiše“, „d tinsky“, nebo s „d tmi zacházíme“. Zvlášť v prvním roce je podle Komenského d ležité respektovat p irozený vývoj bez jeho násilného urychlování a manipulování: „ Po stupních pak let jda, v prvním roku emesln ní jest, když se nau í úste ka odvírati ku pokrmu, hlavi ku na sob držeti, o i obraceti, do rukou n co bráti, sedati, státi“.*

*Vývoj dít te je podle jeho obraz podobný r stu stromku, který také probíhá podle p irozených vloh.<sup>136</sup>*

*Komenský dob e ví, že matka má mít schopnost vcít ní a porozum ní pro skute né pot eby dít te a má postupovat rad ji podle toho než podle n jaké šablony. Ví však už také o druhé krajnosti, kterou je nepo ádek v životospráv dít te, navozený asto r znými vn jšími okolnostmi a zájmy rodi . Proto doporu uje pomoci dít ti, aby pozvolna ( bez užití násilí( zvykalour ítemu ádu “Dobré bude i diét zvykati, kolikrát za den lehnouti, vstáti, pojísti, pohráti mají: protože i zdraví napomáhá, i ádu dalšího základem jest.“*

*Komenský žádá respektování „p irozených pot eb dít te, odmítá tím krajn autoritativní výchovu, kdy vychovatel diktuje dít ti, co má d lat, bez z etele na jeho pot eby, ale sou astn - jak vidíme- nesouhlasí ani s nadm rn povolnou výchovou, kdy by si dít mohlo z rozmaru d lat, co se mu zlíbí a kdy a jak se mu zachce. P irozenost dít te nemá být tedy násiln lámána, ale nesmí být ponechána ani bez ízení, t ebaže by to m lo být ízení nenásilné a tak ka „milé“. A tak musíme i dnes souhlasit s žehráním Komenského na „opi í a oslovskou lásku“ n kterých rodi , „kte íž dítkám všeho folkujíce, bez kázn jich r sti nechávají. D lejte jim d ti, co d lejte, b hejte, t kejte, pla te, šklebte se, k íkejte, broukejte, hn vejte se, zpouzejte, summou rozmázejte se, jak chcete, vše dob e, dít jest vždy milé dít , škoda ho drážditi, jest dít - nerozumí“.<sup>137</sup>*

<sup>135</sup> REJCHRTOVÁ NOEMI, LANGMEIER, J. A. Komenský, Informatorium školy mate ské, 1992, 1. vydání, str. 17

<sup>136</sup> REJCHRTOVÁ NOEMI, LANGMEIER, J. A. Komenský, Informatorium školy mate ské, 1992, 1. vydání, str. 21

<sup>137</sup> REJCHRTOVÁ NOEMI, LANGMEIER, J. A. Komenský, Informatorium školy mate ské, 1992, 1. vydání, str. 24

Výchova založená na citlivém rozvíjení pirozených vloh a řízená lidsky ušlechtilými cíli musí podle Komenského zaít co nejdíve. Vyjaduje to p ekrásn známými slovy, která napsal vlastní rukou na titulní stránce Informatoria: „ Nejpedn jší stráž lidského pokolení v kolíbce jest. Protože na za átku záleží všechno, k dobrému i zlému: Kam jak co jíti za ne, tam tak jde: za hlavou t lo, za ojem v z. A nejsnáze jest za íti na po átku, jinde t žko.“<sup>138</sup>

### 3.2.2.5 Mezi odm nou a trestem

Jak uvádí ve své knize profesor Mat j ek, než za neme mluvit o trestech, napadne nás oby ejn n jaký ten pohlavek, který jsme my d ti také od rodi dostaly. Když pomyslíme na odm ny, napadne nás krabice bonbón , nebo kolo, které jsme dostali t eba za dobré vysv d ení. Oby ejn je to n co docela konkrétního, hmatatelného. Sou astn si ale m žeme p edstavit kamaráda, kterému pohlavek už dávno nebyl trestem, a jiného, který se bonbón už tolik namlsal, že ho žádná další dávka sladkostí nem že p im t k tomu, aby domácí úkol nenaškrábal jeden jako druhý. Co je trestem pro jednoho, nemusí jím být pro druhého.<sup>139</sup>

T lesné tresty byly v Evrop i v Severní Americe dlouho pokládány za nezbytnou sou ást výchovy a v tšinou stále ještě z stávají mezi pln p íjatelnými n kdy až nezbytnými káze skými prost edky. S nutností „ob asného plácnutí“ souhlasí dnes velká v tšina rodi .<sup>140</sup>

Co je tedy trest? Trest, psychologicky vzato, není to, co jsme si jako trest pro dít vymysleli, ale to, co dít jako trest prožívá. Onen nep íjemný, tísnivý a zahanbující, ponižující pocit, kterého se chceme co nejrychleji zbavit a kterému bychom se v budoucnu rádi vyhnuli. Analogicky se m žeme ptát a co odm na. Op t to není to, co jsme si pro dít vymysleli, ale co dít jako odm nu p íjímá. Je s tím spojen pocit uspokojení, který bychom si co nejdéle podrželi a který bychom si rádi znovu zopakovali.<sup>141</sup>

---

138 REJCHRTOVÁ NOEMI, LANGMEIER, J. A. Komenský, *Informatorium školy mate ské*, 1992, 1. vydání, str. 32

139 MAT J EK ZDEN K, *Po dobrém, nebo po zlém?*, 2000, 5. vydání, str. 25-26

140 LANGMEIER JOSEF, KREJ Í OVÁ DANA, *Vývojová psychologie*, 2. vydání, str. 293

141 MAT J EK ZDEN K, *Po dobrém, nebo po zlém?*, 2000, 5. vydání, str. 25-26



### 3.3 Výchovné styly

Jak popisuje prof. Matějka, osobnost rodiče, pokud mají primární funkci vychovatel dítěte, rozhodujícím způsobem přispívá k utváření sociálního a emocionálního klimatu v rodině.

To je pak nejvlastnější prostředí dítěte.<sup>142</sup>

Nelze však jednoznačně popíadat jednotlivé styly v rodině, protože někdy rodič postupuje spíše autoritativně, jindy liberálně, mohou také být i velké rozdíly mezi oběma rodiči apod.

Vyslovené nevhodné styly výchovy, jak píšou autoři Langmeier a Krejčíková, jsou:

Výchova rozmazlující- rodič vyhoví každému přání dítěte.

Výchova zavrhuje- rodič dává svým chováním najevo otevřenost, ať ji nepřijímá, své city odmítáním.

Výchova nadměrně ochranná- i nadměrně starostlivá. Ve snaze dítě chránit před každým rizikem brání rodiči dítěti v získávání dovedností.

Výchova perfekcionalistická - kde je na prvním místě snaha o dokonalost.

Výchova nedůsledná- rodič kolísá mezi krajní přísností a krajní povolností.

Výchova zanedbávající, týrající, zneužívající dítě - představuje případ vysokého ohrožení vývoje dítěte.<sup>143</sup>

Podle profesora Matějky je osobnost primárního vychovatele, ve vztahu k dítěti, určitou projevou, jednajícím složkou. Jde o výchovné postoje a z toho plynoucí výchovné chování. Výchovné postoje k dítěti se tvoří ve složitém vývojovém procesu, souvisejícím i s celým vývojovým procesem vychovatele. V jejich utváření spoluprobí vlastní zkušenosti z dětství, vztah k vlastním rodičům a ostatním vychovatelům, dosavadní citový a psychosociální vývoj, inteligence a vzdělání, osobní systém hodnot a ideálů, ale i všechny konflikty, napětí, úzkosti, jimiž ve svém vztahu k dítěti vychovatel prochází.

Jak uvádí příklad z poradenské práce, rozdělil by výchovné postoje do dvou velkých skupin.

Do první zařazuje ty, které nesou v citovém vztahu k dítěti znaménko mínus a do druhé zařazuje rodiny, co nesou znaménko plus. Do první skupiny spadají takové praktiky a postoje, jako je zavrhování dítěte, lhostejnost k němu, zanedbávání apod. Do druhé, naopak patří výchova rozmazlující, hyperprotektivní, perfekcionalistická, protektivní apod.<sup>144</sup>

---

142 MATĚJKA ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 60-61

143 LANGMEIER JOSEF, KREJČÍKOVÁ DANA, *Vývojová psychologie*, 2. vydání, str. 270

144 MATĚJKA ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 60-61

### Výchova zavrhuující

Dochází zde k nevraživým postojům vůči dítěti, kdy dítě již svou existencí připomíná jednomu nebo oběma rodičům nějaký životní nezdar, hluboké zklamání, otěsání jinou životní nepřijemnost (nechtěné dítě, dítě neprovdaných matek apod.), nebo když pro své tělesné i duševní nedostatky nespokojené dítě očekávání a rigidně pojaté ideály rodičů. Dítě je pak často v domě nebo i ven domů trestáno, omezováno, utlačováno a zaháněno do postoje vzdoru a protestu, nebo do pasivity a rezignace. Náprava takto vzniklých obtíží je velice složitá a nesnadná. Navrhovaná opatření nebo i prováděná opatření se řídí intenzitou obtíží s odhadem možné spolupráce ze strany rodičů. První snaha je vždy o ochranu dítěte v krajním případě je nutno přistoupit k odebrání dítěte. Na místě je rodinná terapie, spoje s individuální psychoterapií.

### Výchova zanedbávající

Jak píše Matějček ve své knize, se zanedbávaným dítětem se v poradně setkával spíše ve skryté podobě. Zanedbávání má rozsah od lehkého a výběrového (tj. jen v některých vývojových potřebách dítěte) až po velmi hrubé a celkové. Jedná se převážně o děti z nízké socioekonomické úrovně, v rodinách negramotných apod. Nízká civilizační úroveň rodiny nemusí ovšem automaticky znamenat výchovné zanedbání dítěte i jeho emocionální deprivaci. V rodinách, které jsou navíc zatíženy asociálností a stojí v otevřeném konfliktu s normami společnosti, je výchovná situace dítěte zhoršována i nevhodným osobním příkladem dospělých. Kromě toho často v těchto rodinách dochází k vnitřnímu rozvratu, což dítě přivádí do dalších citových otěsání a konfliktů.<sup>145</sup>

Matka si od něj nevšímá, možná ani není s dítětem na hřišti. Dítě si hraje zcela samo, mimo dohled rodičů a nikdo se o něj nestará. Dítě tuší, že je ve všem odkázané jen na sebe. Pravděpodobně z něj vyroste velmi píšný, osamělý člověk se skrytým hněvem a s pocitem zklamání.<sup>146</sup>

### Výchova rozmazlující

Rodiče na dítě nezdravě citově lpí, zbožují ho, jsou nadšeni každým jeho přirozeným projevem. Chtějí v domě nebo pod domem, aby zůstalo stále takové dětské roztomilé, což soustavně znamená trvale „malé“, nedospělé, na nich citově závislé.<sup>147</sup>

---

145 MATĚJČEK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 60-61

146 BIDDULPH STEVE, *Tajemství výchovy šestnáctiletých dětí*, 1999, 1. vydání, str. 122-124

147 MATĚJČEK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 62

Ze strachu, aby se jim dítě neodcizilo a nezkazilo, mu nedovolují postupně se osamostatňovat. Ve snaze upoutat si dítě k sobě nekladou na něho žádné nároky, podléhají se jeho páním a náladám, posluhují mu.

Je přirozené, že u dítěte brzy ztrácí autoritu, přitom mu nedodávají dost jistoty a sebedůvěry pro náročné soužití s druhými dětmi a dospělými. „Velikost dítěte – jak ho Matinka nazývá.

Může jevit jako přijatelně adaptované v postavě naděšeného dítěte poděšeným rodičem, ale dostává se do krajně obtížné situace, jakmile je nuceno vyjít z láskyplné náruče svých rodičů do „cizího“ světa.

### **Výchova příliš úzkostná a příliš protektivní**

Rodiče rovněž na dítěti nezdravě visí, ale ze strachu, aby si neublížilo, příliš je ochraňují, brání mu ve všech činnostech, které se jim zdají být nebezpečné, zbavují je iniciativy a neurotizují je neustálými zákazy, čím omezují jeho aktivity. Dítě je vlastně ve stavu permanentní frustrace a subfrustrace základní psychické potřeby aktivity, volnosti, poznávání a stimulace získávané vlastní iniciativou. Podle temperamentu a ostatních životních okolností snaží se pak tuto situaci přenést, nebo z ní uniknout. Dítě se tak aktivním protestem, agresivním chováním snaží vyláskyplným omezovatelům (mnohdy agresivitou nezaměřenou vůči komukoliv), snahou kompenzovat domácí omezování zvýšenou aktivitou mimo dohled a dosah rodičů, vlichotit se a nebo: „se vkoupit“ do různých kolektivů, nebo party. Jak uvádí Matinka, čím více jsou takové party výbojnější, tím jsou pro dítě přitažlivější. Na které dítě reagují naopak spíše útlumem aktivity a pasívním podléháváním, Navenek jsou takové dítěti hodné a nenápadné. Kvůli těmto problémům v těsnosti dochází až v pozdějším školním věku, protože se bojí něčeho sám za sebe podnikat, trpí úzkostí apod. Často také spadají do kategorie „obětí beránek“.<sup>148</sup>

*Maminka honem běží k dcerce, ještě dříve, než stáhne vlněnou vestu, a říká: „Ouvej, podívej se na tu ručičku. Bolí to, víš? Ukaž, já ti to zavážu. Dojdeme do lékárny a koupíme na to nějakou mastičku. Pak si lehneš k televizi a já se o tebe pokusím postarat.“*

Poselství takové matky je: „Ty jsi chudinka, nic nedokážeš sama, sám“. Dítě v tomto vztahu bude mít smíšené pocity. Dočasně se bude cítit spokojené, ale zároveň vázané, a proto se bude bránit. Přítomnost rodičů ho bude oslabovat a vzbuzovat v něm zmatek, místo aby ho rodič posiloval a povzbuzoval. Dítě vede k nesamostatnosti a nedovoluje mu vytvořit si jasné pojetí.<sup>149</sup>

---

148 MATINKA J. EK ZDENĚK, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 62  
149 BIDDULPH STEVE, *Tajemství výchovy šťastných dětí*, 1999, 1. vydání, str. 122-124

### Výchova s p epjatou snahou o dokonalost dítě te- perfekcionalismus

Rodiče se p epjat snaží, aby dítě bylo dokonalé ve všem, nebo alespo v oboru, který má podle jejich názoru zvláštní hodnotu. Vidina úspěchu jim nedovoluje realisticky hodnotit možnosti dítěte.<sup>150</sup>

asto p enášejí na dítě svou neuspokojenou touhu po určitých hodnotách, co jim se v život nepodařilo. Dítě se stává kompenzací jejich vlastní neuspokojenosti. Výsledkem bývá p etřování dítěte a přílišná stimulace- n kdy celková, n kdy jednostranná, což ho vede k r zným obranným mechanism m.<sup>151</sup>

Rodiče, kte í preferují tento styl, bývají perfekcionista í, citov chladní, mají vysoké nároky na sebe a ostatní lidi. Komunikují s dítětem prost ednictvím výhr žek.

Dítě se bude cítit neschopné, bude se bát, že všem požadavk m nedokáže nikdy vyhov t. Pravd podobn bude „posedlé výkonem“ a m že se u n j objevit anorexie nebo problémy p i utvá ení blízkých vztah .<sup>152</sup>

### Výchova protek ní

Rodiče se také stejn jako v perfekcionalistickém stylu, aby dítě dosáhlo t ch hodnot, které pokládají pro život za výhodné a významné. Záleží jim však jen na hodnotách a nikoliv na způsobu jak toho dosáhnout. Nejde jim o to, aby dítě bylo dokonalé, ale aby dosáhlo tam, kde je cht jí mít. Dítěti ve všem pomáhají, pracují za n j, za izují a odklízají p ekážky z cesty. Vyžadují, aby se všichni pod ídili tomuto jejich hlavnímu zájmu. Demokratická p edstava o stejných právech je jim cizí, zvlášt pokud jde o jejich dítě. V této skupin jsou rodiče, kte í jsou nap íklad neuspokojeni ve své karié e, rodiče starší, n kdy rodiče postižených d tí.<sup>153</sup>

### Zra ující styl

*Matka je práv zabraná do rozhovoru s p ítelkyní. Obrátí se k dce i a ok ikne ji: „P esta je et, nebo ti nasekám“. A popadne ji za ruku a odvede dom .*

*Dává jí na srozum nou“ „Na tob mi nezáleží. Je mi jedno jak se cítíš. Jsi mi jen na obtíž.“*

Dítě pro toto m že být smutné a zoufalé, nebo se cítit opušt n , m že se uzav ít, nebo v n m mat ina slova mohou vyvolat hn v. Rodič takto reaguje, pokud jeho vlastní pot eby jsou natolik neuspokojivé, že v dítěti vidí soupe e.<sup>154</sup>

150 MAT J EK ZDEN K, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 63

151 MAT J EK ZDEN K, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 63

152 BIDDULPH STEVE, *Tajemství výchovy š astných d tí*, 1999, 1. vydání, str. 122-124

153 MAT J EK ZDEN K, *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, 1992, 1. vydání, str. 63-64

154 BIDDULPH STEVE, *Tajemství výchovy š astných d tí*, 1999, 1. vydání, str. 122-124

### Asertivní pečovací styl

Dítě ví, že na něm a na jeho pocitech záleží. Matka je ochotná mu pomoci a je nablízku když potřebuje. Pomoc mu nabídne, ale nevnucuje. Nabízí mu jistotu, bezpečí a lásku.

Tímto stylem výchovy rodič umožní dítěti, aby se učilo být soběstačné. Rodič je dítěti ochoten pomoci, projevit lásku, ale netlačí na něj. Tím mu sděluje: „Děvčínko, že si dokážeš poradit ve všem, co potřebuješ“.

*O tomto způsobu výchovy bychom měli usilovat.*<sup>155</sup>

Výchovným cílem každého rodiče by mělo být, jak píše Prekopová a Schweizerová, aby dítě vědělo že:

*Všechny těžkosti mě překonám.*

*Je silnější, i když se momentálně cítím slabě.*

*Umím snášet nedostatek.*

*Umím zodpovídat za sebe a za druhé.*

*Mám úctu ke svému okolí, k menším, stejně velkým i starším, úctu ke všemu stvoření.*

*Mám sloužit, aniž bych se ponížila.*

*Není jenom tupý spotřebitel, ale umím také vytvářet.*<sup>156</sup>

#### 3.3.1.1 Podstata autoritativní výchovy

Není jen v trestání a v neustálé kontrole, jejím základem je nerovnost, vztah nadřazenosti a podřazenosti, používání mocenských prostředků (fyzické potupy, existenční závislosti dítěte, komunikace, která dává najevo dítěti jeho nekompetentnost a malou hodnotu, ponechávání rozhodování v pravomoci dospělého, podceňování názoru dítěte a do jisté míry i nezájem o jeho prožívání.<sup>157</sup>

---

155 BIDDULPH STEVE, *Tajemství výchovy šesti letých dětí*, 1999, 1. vydání, str. 122-124

156 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*, 1993, 1. vydání, str. 29

157 KOPÍVÁ P., NOVÁKOVÁ J., NEVOLOVÁ D., KOPÍVÁ T., *Respektovat a být respektován*, 2005, str. 11

### 3.3.1.2 Demokratický styl výchovy

Je založen na partnerském postupu k dítěti, je založen na respektování důstojnosti dítěte a na rovnocennosti. Dává prostor k vyjádření názoru i pro návrhy řešení a vyjadřuje důvěru, že dítě udělá to nejlepší, co může, vzhledem k jeho věku a zkušenostem.

Od dítěte se žádá odpovědnost a komunikací se vyjadřuje přesvědčení o hodnotě a kompetentnosti dítěte i zájem o to, co prožívá.<sup>158</sup>

Jak uvádí autoři knihy, vymezování hranic považují ve výchově za naprosto nezbytné. Když děti nemají jasné a pevné hranice, ztrácejí pocit bezpečí. Když zjistí, že hranice někdy platí a jindy tak docela ne, vyvolává to v nich nejistotu a úzkost a odpovídá jim třeba i agresivní chování.

Rozdíl mezi demokratickou a autoritativní výchovou není v tom, že by v té první bylo všechno dovoleno a v druhé vládla p edevším omezení, ale v tom, jakými způsoby si rodiče a děti stanovují pravidla a hranice chování. Rodič by neměl vytvářet hranice pro dítě, ale sdílet.<sup>159</sup>

Langmeier a Krejčíková ve své knize uvádí, že demokratický styl výchovy pokládají za nejproduktivnější pro zdravý vývoj dítěte: opírá se totiž více o vysvětlení než o tresty, ponechává dítěti přiměřenou volnost a přitom mu klade nezbytné meze.<sup>160</sup>

### 3.3.1.3 Velké obavy rodičů, že udělají chybu

Strachem z toho, že by mohli dopustit chyby, se dnešní rodiče velmi trápí. Z čeho takový strach pramení?

#### *Přání být dokonalý*

Ohýnek tohoto už doutná dlouho. Ti, kteří ho založili, byli rodiče dnešních rodičů.

U svých vlastních rodičů zakusili svízele poválečného budování. Byly svůdky vývoje a poznání, které si z toho odnesli a předali dnešním rodičům: „Nemusíš se mojit s praktickými problémy.

Všechno jsme ti obstarali, budeš se mít lépe než my. Když máš peníze, můžeš mít všechno. Peníze rozmnožíš a životní standart si zvýšíš, když budeš mít odpovídající vzdělání. Očekáváme od tebe, že půjdeš na školu a uděláš maturitu. Tohle ti umožníme, tak to máme rádi. Toto bezvadné fungování se stává ideálem, vadné se odhodí a nahradí jiným. Autoritáské poselství rodičů (dnešní generace prarodičů) dítěti (dnešní generace rodičů) prohloubilo a přivedlo do:

158 KOPÍVÁ P., NOVÁKOVÁ J., NEVOLOVÁ D., KOPÍVÁ T., *Respektovat a být respektován*, 2005, str. 12

159 KOPÍVÁ P., NOVÁKOVÁ J., NEVOLOVÁ D., KOPÍVÁ T., *Respektovat a být respektován*, 2005, str. 13

160 LANGMEIER JOSEF, KREJČÍKOVÁ DANA, *Vývojová psychologie*, 2. vydání, str. 269

*Nechu ke konfliktu (následek nedostatečné zkušenosti s namáhavě získanými řešeními praktických problémů).*

*Zatížení hlavy (protože sbírání v domostí se stalo dle ležitým).*

*Strachu, že nebude milováno (protože láska rodičů byla vázána na bezvadný výkon).*

### ***Iluze svobody***

*Její zdroj je touha po individualitě a získání dokonalé svobody. Velkou nevýhodou tohoto pokusu o obnovu je, že se dítě necvičí v pítí sobení se nepříznivým okolnostem a námahám, ani v pítí sobení se lidem. Tím dle tem uniká šance snášet zklamání a skrze ně nacházet řešení. Rodiče se cítí přetíženi, jakmile jim jejich vlastní dítě pítípraví nějaké těžkosti. Dítě touží po uspokojení základních potřeb, a to je touha moci se spolehnout na to, co se nemění – a to představuje přirozená autorita. Dítě se pro takové rodiče stává prvním člověkem, který od nich něco vehementně a dle sledu vyžaduje. Na svou potřebu umí upozornit křikem a pláčem. Stědš touto neznámou poruchou vyvolává v rodičích bezmocnost a nesnesitelnou nevolnost. Člověk nemůže utéct, a kdyby ano, tak jen jeden z rodičů.*

*Rodiče totiž nezažili, co je to vedení, nemohou proto ani oni nikoho vést. A koliv dítě, že by to bylo potřeba, neradi by „vlastní dítě te kormidlovali“ („lámali“), protože to neodpovídá jejich vlastnímu založení.*

### ***Nahání jim strach***

*Zažívat ve své situaci to, co je neznámé a bezvýhodné.*

*Idít vlastní svého dítěte a rozvíjet strukturu zádu.*

*Vzdát se vlastních prožitků a svobodného prostoru.*

*Být vydán nekonečnému řetězu zklamání.<sup>161</sup>*

Jak popisují autorky knihy, stále častěji ordinaci navštěvují rodiče, kteří jsou častěji v depresivním, častěji v agresivním stavu, jsou neustále rozpolceni střídavými pocity nenávisti vůči sobě, partnerovi, dítěti, které považují za narušitele klidu. Nejraději by ho vůbec neměli. Chybí jim důvera v rodičovskou pravomoc, mají s dítětem malou trpělivost ale také malou důveru ve svou vlastní, rodičovskou intuici. Nejraději by si od nějakého specialisty odnesli jednoduchý recept.<sup>162</sup>

---

161 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 53-54

162 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 53-54

### *Ztráta tradi níh forem pé e o dít*

K tradici konzervativní pé e o dít pat ilo například to, že všichni- rodi e i d ti- reagovali trp liv ji a klidn ji, zakotvení v tradi ní m ádu. K tradici pat il hájený prostor šestined lí pro matku a dít , zp sob zavínování kojence, zp sob jakým se dít nosilo a jak bylo ukolébované ke spánku a jak bylo chrán no p ed chladem, sluncem a hlukem.<sup>163</sup>

Tradicí byla také vazby k v tšímu rodinnému svazku se spole ným jídlem, u kterého m l každý ú astník své místo. Bylo nep ístojné, aby si n kdo vzal n co a nepod lil se s ostatními.

P i p íležitostech slavení svátk - spole ného jídla se dospívající dít mohlo u it na p íkladu starších, mohlo brát vzor. K tradici také pat ilo, že mladší prokazoval staršímu úctu, že byl k n mu zdvo ilý a okamžit reagoval na jeho zavolání. Dbalo se na zkušenosti staršího a také se naslouchalo, když se vypráv ly staré rodinné p íb hy. Každý si mohl odnést ponau ení, každý si volil vzor, byl spojen s p edky svého rodu, v d l, kam pat í.

S rozpadem velkých rodin zanikly tradi ní zp soby výchovy. Nastoupily nové ideologie, podle kterých se tato konzervativní a upjatá výchova zavrhl jako nev decká a p ekonaná.<sup>164</sup>

*Byla by velká chyba, uvádí Prekopová, kdybychom se p i pé i o dít vraceli k vln nelaskavé a distancované pé e. Je d ležité, aby dnešní rodi e v d li a nejen rodi e, ale i studenti medicíny, psychologie a pedagogiky a další, co vše pot ebuje osobnost malého dít te.*<sup>165</sup>

*Blahobyt umožn ý technikou má za následek, že se každý ud lal pro sebe. Má sv j vlastní byt, vlastní auto, vlastní bankovní konto. Ty i vlastní st ny se staly tém neprostupnými pro sociální mezilidské zkušenosti. Jsou ovšem velmi prostupné pro informa ní vlivy masmédií, jako je televize, obrázkové asopisy, noviny, rozhlas. Ty dávají nejmodern jší doporu ení. Ale nikdo tu není pro osam lou matku, nikdo, kdo by stál p i ní, když její dít neutišiteln plá e nebo když se nedá odvrátit od toho, aby nestrkalo prsty do zásuvky, a nereaguje ani na zákaz, ani na plesnutí.*<sup>166</sup>

---

163 PREKOPOVÁ JI INA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dít* , 1. vydání, 1994, str. 56

164 PREKOPOVÁ JI INA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dít* , 1. vydání, 1994, str. 56

165 PREKOPOVÁ JI INA, *Malý tyran*, 2007, 5. vydání, str. 131

166 PREKOPOVÁ JI INA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dít* , 1. vydání, 1994, str. 57



### **Malé a nejmenší rodiny**

Výhodou velké rodiny, bylo, že rodiče nemuseli vykonávat veškerou výchovnou práci tak jako v rodině s jedním dítětem. Matka také nevychovala jen dítě, ale měla na starost velkou domácnost, kde se všechno muselo dělat ručně. K tomu často patřila i práce na poli a jiné povinnosti, jako domácí práce i péče o starší členy rodiny. Měla podstatně méně času, aby si mohla s dětmi hrát. Byla spíše odkázána na jejich pomoc, jak při výchově mladších sourozenců, tak při práci. To odpovídalo systematickým úřadům – to je úřad týkající se celého rodinného systému, protože starší byl zodpovědný za mladšího, přebíral povinnosti, byl pro něj vzorem a dával mu více, než na co měl mladší právo. Mladší ho musel přijímat, ale kvůli zkušenostem staršího sourozence cítil.<sup>167</sup>

*Jestliže se mezi deseti (nebo více) dětmi v jedné rodině dvě nebo tři příliš nevydávají, nebyl to ještě žádný důkaz neschopnosti rodičů. Spíše bylo normální, že k životu patří i překážky a neúspěchy.*<sup>168</sup>

V malé a nejmenší rodině tomu tak není. Když jsou v rodině dvě nebo tři děti, nebo dokonce jen jedno, pak se nemůže riskovat žádný nezdár, nesmí se brát v úvahu žádná překážka.

U dvou dětí je také těžké za dítě do nějakého přirozeného pořadí určeného autoritou.

Pokus o zazení se to spíše podobá soupeření. Staré latinské přísloví říká:

„*tres faciunt collegium*“ – tři vytvářejí společenství. Dvě děti vyžadují matku nebo otce jako rozhodčího, tím se rodič dostává do role staršího sourozence a ze stejného důvodu se cítí zavázání nahrazovat svému dítěti kamarády ve škole o to více, že chybí třeba sousedovi dítěti.

Protože se úloha a postavení rodičů rozplývá, jsou si rodiče a děti ve svém vzájemném chování stejnou měrou nejisti. Přirozená autorita rodičů upadla v dnešním povdomí natolik v nemilost, že si ji mnoho rodičů ani nedovolí uplatnit.<sup>169</sup>

Neodpustím si jednu příhodu z knihy:

*K tomu jedna scénka z naší lékařny: Zatímco je matka s menším dítětem na vyšetření EEG, hraje si otec se starším, sotva šestiletým synem v lékařské stavebnici. Vž, kterou staví, je opravdu krásná a velká. Jedna matka, která sedí blízko otce a přihlížela, musí odejít. Zdvole požádá, zdali by nemohla projít. Jak se však otec pohnul, vž se zúžila. „Ty pitomej nešiko,“ křikí syn a mlátí otce. Soucitně se ptáme otce: „To je důvod, proč jste k nám přišli?“ „Ale ne!“ odpoví docela klidně. „To je normální, jsme přece kámoši. Starost nám dělá mladší. Když se vzteká, upadá do bezvědomí.“<sup>170</sup>*

---

167 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 58

168 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 57

169 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 58-59

170 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 58-59

## Zmíněné chápání mateřské role

Tím že matka zůstane v domácnosti, vzdává se tak seberealizace v zaměstnání a tím si sama sobě stává něco dlužna. Naopak, zůstane-li v zaměstnání a dítě svěřeno jaké opatrovnici, vzdává se z velké části své mateřské role a svého dítěte a cítí se vinna. Je rozpolcená a v obou případech cítí vinu a strach z viny. Osvobodit se může jen v tom případě, že dle sledky jejího rozhodnutí a pro dítě nebo pro zaměstnání, probíhají hladce.<sup>171</sup>

Jestliže se rozhodla zůstat na mateřské dovolené, může své sebehodnocení navenek i sama před sebou uhájit tak, že se osvědčí jako „supermatka“ a její dítě musí dokázat, že je to nádherné a podnikavé dítě. Jestliže se rozhodne pro zaměstnání, uleví se jí jen tehdy, když dítě o žádnou neutrpí žádnou újmu. Toto dítě také musí být bezvadné a nádherné, dítě, které nepostrádá svou matku a které vyvíjí aktivitu navenek.<sup>172</sup>

Během rozvoje lidstva a přirodních věd se naše myšlení narušilo a stále více se dávala přednost technickému myšlení. Duch doby je nesen mužským myšlením.

Jak uvádí autorky, byla společnost ve svých hodnotových představách stále mužnější, zatímco ženskost a tím i mateřství byly osudově devalvovány. Aby unikly devalvací, pokoušely se ženy v emancipačním tažení připodobnit se mužům. A tím, byla ženskost devalvována úplně.<sup>173</sup>

*Stává-li se matkou, bere na sebe i hormony podmíněné tělesné změny. K tomu dochází v rámci různých vyšetření ještě pod ochranou před chybami, zabezpečenou mužským způsobem myšlení. Dostává léky, když má výkyvy tlaku, když příliš brzy nastoupí bolesti, v případě nutnosti jí udělají „serkláž“. Lékař jistě zjistí, že se nedostává. Ale když dítě pláče, nespí, není dobré, když se nedá utišit a lékařská rada okamžité nepomůže, je žena bez sebe a reaguje bezhlavě. Je ochromena panickým strachem z chyb. Ve svém strachu krouží více kolem sebe, místo aby se vcítila do potřeb svého dítěte. Místo aby je pohoupala v náručí v důvěrném známém rytmu, dělá to i ono. Bludný kruh se uzavírá: matčin neklid stupňuje neklid dítěte.*<sup>174</sup>

---

171 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 59

172 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 59

173 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 57

174 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CRISTEL, *Neklidné dítě*, 1. vydání, 1994, str. 61

### 3.3.1.4 Pravidla

Je dobré zavést v rodině pravidla a podmínky, která zavazují jak děti, tak rodiče stejným způsobem. Nezáleží tolik na tom, na kterých pravidlech se rodina dohodne. Hlavní věc je, že pravidla existují, měla by však být smysluplná a nepřivádět dítě do konfliktu s okolím

*Když se dítě již přehledně naučí, že má smysl zůstat sedět a dohrát hru až do konce, bude se jednou ve škole umět lépe soustředit.*

*Když bude poslouchat přitom, když s ním mluvíme, bude později pozorným kamarádem, žákem, ale také manželským partnerem a konečně pozornou matkou nebo otcem vlastním dětem.*

*Když se naučí hned se nevzdávat, nejde-li mu o něco, bude později schopno snášet zklamání.*

*Když se naučí, že to, co začne, musí také dokončit, bude později vytrvalým pracovníkem, který bude uskutečňovat a uvádět do světa vlastní myšlenky.<sup>175</sup>*

### 3.3.2 Vztahy v rodině

#### 3.3.2.1 Jsem tu jen pro tebe

*Jak uvádí americký rodinný terapeut William Doherty, rodiče se ve vyspělých zemích proměnilí v poskytovatele rodičovských služeb a zprostředkovatele služeb veřejných (dovoz na trénink, do kroužků) a děti na jejich spotřebitele. Poskytovatel musí nabízet to nejlepší a nejnovější, vystupovat se toho, aby byl zákazník zklamaný. Aplikace takového tržního principu na rodinu je podle něj spolehlivým receptem na nejisté rodiče a panování dětí.*

*Cílená reklama, hlásající, co dítě ke zdravému vývoji nezbytně potřebuje, co je in a že dítě ví, co je pro něj dobré, možná nezapůsobí na nás - jenže zabere v rodinách potomkových vrstevníků. A vysvětluje dennodenně, že Robosapiens a Barbie z kolekce Světových princezen nejsou pro našeho Jeníka a Maňenku vhodné, když pro všechny jejich kamarády evidentně vhodné jsou! Do výchovně složitých situací se ale nedostávají rodiče jen kvůli tlaku společnosti. Polínko pod kotél, v němž se rodičovská jistota taví v bezradnosti, si paradoxně přiložil i rozvoj společenských věd a publikace jejich poznatků.<sup>176</sup>*

---

175 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*, 1993, 1. vydání, str.41

176 URL:<<http://www.azrodina.cz/1127-vychova-ditek-v-cechach-jake-nazory-ovlivuji-dnesni-rodice>> [citováno 15.12.2009]

*Pot eby dít te a rizika spojená s jejich dlouhodobým neuspokojováním, rozvoj motorických, rozumových i emocionálních složek jeho osobnosti, význam imaginace a tvořivosti, v jak nejvhodnější pro jednotlivé výchovné vzdělávací procesy...*

*K tomu připočtu ještě množství odborných, praktických a nejednou protichůdně aktualizovaných doporučení ohledně výživy, hygieny, posilování imunity, oslabování možných alergizujících vlivů a tak dále. Mnohé rodiče zahltil pocit odpovědnosti. Intuitivní rodičovství bylo potlačené studiem odborných knih. „Pokud je biologický rodič na svou roli připraven, připraven pozná, co dítě potřebuje, kdy si s ním hrát a kdy už ho pozornost a množství podnětů obtěžuje,“ konstatuje psychologka. Vzpomínám si, jak jsem se před lety pod vlivem jedné z moudrých knih*

*O psychomotorickém vývoji kojence rozhodla vytvořit své typy mší dcer i „podnětné prostředí“. V rohu pokoje jsem připravila prostorný, příjemně rovný, měkký a hebký pelíšek ze spacáku, v předpokládaném zorném poli dítěte a v dosahu obou rukou jsem umístila především známych barev, tvarů, velikostí a materiálů. Dcera mě pozorovala z postýlky a já se těšila, jak bude objevovat mnou pečlivě inscenovaný svět. Položila jsem ji do pelíšku, zaklekla vedle ní s vlídným úsměvem - a dcerka spustila srdceryvný řev. Byla jsem roztrpčená, zklamaná, cloumala mnou bezmocná sebelítost a nejspíš i vztek. Naštít nevydržely dlouho. Když jsem to podnětné prostředí uklízela, uvědomila jsem si, že jeho příprava zabrala veškerý čas, kdy dítě mělo zájem si hrát. „Někdy by rodiče měli prospívat, kdyby méně četli a víc se spoléhali na vlastní cit, chovali se k dítěti spontánně, autenticky a nenechávali se stresovat moudrými radami,“ říká s úsměvem autorka knihy Raný psychický vývoj dítěte Lenka Šulová. Dřevěný názor, že kojencem sílí i evm plíce, je sice našetřím ekonomický, nicméně kyvadlo rodičovské péče se mnohdy přehouplo do opačné polohy, nenechat dítě plakat v klidu. Pláč je přece známkou neuspokojení, které z dlouhých potřeb - a která máma by klidně dýchala s v domě, že jejímu dítěti něco schází? S přibývajícím věkem a roky možná ubývá obav, že potomek strádá, zato sílí touha co nejdříve k dítěti, jímž projevuje své potřeby a přání, „vypnout“. Názory odborníků na to, zda a do kdy potřeby kojence okamžitě uspokojovat se liší. Někteří se domnívají, že do dvou let věku je vhodné se plácáním dítěte v novat ihned (Bacusová, 2006), Šulová soudí, že v láskyplném prostředí je už v týdenní novorozenec schopen zcela bez úhony „unést“ kratší prodlevu a že odklad uspokojování potřeb lze postupně dále trénovat. Občas k takovému tréninku přirozeně pomohou okolnosti. Nejdříve ležet jší je, aby matka hned nepropadala v útkám sv domě, že se o dítě špatně stará.<sup>177</sup>*

Ovšem lehkomyšlné zvyšování „tréninkových dávek“ ku prospěchu také není. Ani představa, že nechám dítě klidně a s vlídným úsměvem se objevím, až bude klidné - abych nepodporovala negativní chování a posilovala to žádoucí - vždycky nefunguje tak přímo a efektivně jako podmínění u slintajících Pavlovových psů.<sup>178</sup>

### 3.3.2.2 Rodiče, dlejte chyby

Přísná, ale laskavá výchova. Vymezení jasných mantinel, ve kterých ale potomek může plnohodnotně rozvíjet svou osobnost. Výhrůžky, i výsměchy? Zakázáno. To jsou základní hesla moderní výchovy.

Ještě před třiceti lety se razila jiná hesla. Dítě musí především poslouchat. Nemá žádná zvláštní práva. Rodiče ho živí a vychovávají, proto se jim musí VŽDY podřídit. Hlavní tatínek je neomylný, nepřipustí žádnou chybu. Jinak by přece ztratil autoritu.

„Jak se může dítě naučit vycházet s chybami, když ne na vzoru rodičů? Rodiče musí dlelat chyby, k chybám se hlásit a zase je opravovat. Přitom by dítě mělo mít příležitost pozorovat v domě jejich chování,“ tato věta z knížky Jak být dobrým rodičem od uznávané psychologky

Jiriny Prekop by u tehdejších rodičů vyvolala nefalšované zděšení.

Podezřelý byl i v těsném kontaktu. Jaké škody asi na generaci dnešních teenagerů napáchala zásada, že plačícího mrňouse je dobré nechat vyplakat a hlavně si ho příliš nevšímat? Mazlit se s ním v náručí? „Zvykne si na to a nebudeš dlelat nic jiného než s ním hodiny chodit po bytě,“ tvrdilo se zmateným maminkám. Dnes naopak není nic lepšího než nosit dítě na rukou a při každém náznaku pláče honem utíkat k postýlce. Jen málokterá maminka i tatínek si dovolí zpochybňovat tvrzení, že pláčící dítě naznačuje své oprávněné potřeby a rodič by měl na toto volání okamžitě reagovat.

O tom, že výchova v minulém režimu měla zcela pokroucená pravidla, může svědčit i doporučení legendárního českého pediatra Josefa Švejcara, aby rodiče ignorovali buzení a klidně nechali dítě v noci: „Nikdo z nich, kdo s dítětem spí, se nesmí ozvat. Nanejvýš je třeba zcela neosobně a bez jakýchkoli projevů zkontrolovat, zda dítě neleží v neistotě, popřípadě vymýt pleny a pak s klidným napomenutím dítě opustit.“ Nemůžeme se ale divit. V komunismu, kde se umělá výživa prezentovala jako ulehčení kojícím matkám a děti byly kolektivně nahnány do jeslí, by ani jiná výchova neměla šanci.<sup>179</sup>

178 URL: <<http://www.azrodina.cz/1127-vychova-ditek-v-cechach-jake-nazory-ovlivuji-dnesni-rodice>> [citováno 15.12.2009]

179 URL: <<http://www.vuppraha.cz/media/485>> [citováno 6.1.2010]

## **Výchovný tisk**

Proč a kdy nastal z dnešního pohledu tak převratný výchovný tisk? Zní to neuvěřitelně, ale kořeny leží dávno v minulosti. Jak to ale s pozitivními změnami bývá, prosazují se hlavně ty negativní a někdy to může trvat i staletí. Celou západní civilizaci a rovněž pohled na výchovu dramaticky změnila přemyslová revoluce v 18. století. Lidé se chtěli mít lépe a zjistili, že pokrok a rozvoj se nerozlučně spojují se svobodou jednotlivce. V 19. století se pomaloučku začalo prosazovat „právo na dítství“. Do té doby byly děti jen malými dospělými se všemi povinnostmi. Navíc samy o sobě neměly žádnou velkou hodnotu.

Děti byly jen jako zdroj majetku nebo další pracovní síla v chudé rodině. A ještě jedna dědičná poznámka: Děti se rodilo mnoho a byla velká pravděpodobnost úmrtí už v nízkém věku. Rodiče se proto na své potomky z pragmatických důvodů zbytečně neupínali.

A souhlasnost? V některých zemích naplno propukl opačný extrém – kult dítěte. Hlavně v USA a západní Evropě se prosazuje volná výchova. Děti neposlouchají, rodiče jejich chování nijak nekorigují.

Ví, že tak z nich vyrostou sebevdomí a šťastní lidé. Tento proud je u nás zatím naprosto okrajový a odborníci vzhledem k české tradici jeho boom nepředpokládají ani v budoucnu.

## **Jdeme na kurz?**

Rodiče se dnes mohou inspirovat mnoha moderními poznatky. Některí psychologové dokonce vypracovali vlastní, originální výchovné systémy. Publikují o nich knihy, organizují přednášky nebo rovnou kurzy. Stále oblíbenější je například terapie pevným objetím, kterou rozpracovala již zmínovaná psychologka Jirina Prekop. Nejduševněji ji doporučovala u těžce zvladatelných dětí. Posléze zjistila, že umožňuje řešit mnoho dalších rodinných problémů. Dítě zlobí? Vyhození za dveře a nadávky nic neřeší. Pevně dítě obejměte a nepusťte, dokud se neuklidní. Ani kdyby vás kopalo, škrábalo a chtělo si protrhnout plíce. V rodičovském náručím se dítě uklidní a promění v pozitivní emoce. Mroušek získá pocit bezpečí, uklidní se. Kritičtí říkají, že dítě pevným objetím přichází o vlastní vůli. „Opak je pravdou. Děti, které mohou svobodně vyjádřit svůj názor a nemusí mít strach z trestu, obvykle mívají velmi silnou vůli,“ říká psychologka v rozhovoru pro časopis Apero.

Uznání si v české společnosti získává model výchovy, který propagují psychologové Tatjana a Pavel Kopřivovi. Základní myšlenka zní: Dítě je rovnoprávný člen rodiny, má svá práva a potřebuje být respektováno. „Partnerský přístup k dítěti znamená chovat se k němu jako k dospělým, jichž si vážíme nebo které alespoň respektujeme,“ hlásají odborníci.<sup>180</sup>

---

180 URL: <<http://www.vuppraha.cz/media/485>>[citováno 6.1.2010]

### ***Chválit až do zbláznění***

„Jsme na tebe s tatínkem hrdí, jak se hezky u íš,“ slyší Hani ka. „Ten hrad se ti ale opravdu povedl,“ pochválí rodi e Honzíka. Na t chto v tách není nic závadného. Naopak. Moderní d tská psychologie rodi m radí vyslovovat je co nej ast ji. Velký rozdíl oproti minulosti, kdy se d ti tak ka nechválily. Dobré chování i známky byly samoz ejmostí. Vyzdvihnout úsp ch i dovednost dít te se považovalo za nep ístojné rozmazlování. Do rodi ovské knížky, kdyby n jaká existovala, by za to dostaly p tku s vyk i níkem.

Dnes se chválí nejen za to, co dít ud lalo, ale i za to, že vyvinulo n jakou snahu. Bez ohledu vna výsledek. A ozývá se první kritika: „Chválit ano, ale umírn n , jinak dít ti spíše uškodíme.“ Logiku to má. Pokud bude malý lov k všechno d lat jen kv li pochvale, nabourá to jeho sebev domí. Být závislý na tom, co eknou jiní? To není nejlepší pr prava do života. Podobnou zásadu razí ve výchov t eba pedagogika Montessori.

Ta dokonce mluví o manipulaci s dít tem, které prý v bec nepot ebuje chválu od druhých. Sebed v ru získá díky tomu, co se nau í samo.

### ***Zlobíme se na tebe!***

T lesné tresty sice z výchovného repertoáru nevymizely, zdaleka už však nejsou tak divoké jako v minulosti. Rodi m ruka ob as ujede, ale bitky do krve jsou na ústupu. Zcela jednozna n to souvisí se zjemn ním lidských mrav . Cílem výchovy dávno není p ipravit d ti na jejich budoucí úkol ve spole nosti. Z chlapc se už nevychovávali budoucí vojáci (nap íklad za Marie Terezie trvala vojenská služba 14 let!) a z d v at supervýkonné a oddané manželky. Mnohem více se dbá na št stí a spokojenost dít te. Zohled uje se jeho jedine ná osobnost.

Zcela jinak se proto nahlíží i na fenomén d tského zlobení. Výchovné p íru ky ho kdysi považovaly za nežádoucí. A vinu za b snící dít ko kladly samoz ejm na bedra rodi .

Dnes se už ví, že období d tského vzdoru, které rodi e p ekvapí p iblížn ve dvou letech dít te, je nevyhnutelným vývojovým mezníkem. „Tvrdohlavost dvouletých d tí, jejich záchvaty vzteku a neschopnost p íjmout jakákoli omezení pat í k normálnímu vývoji a dít s tím v tšinou nic nez m že. Jsou na n kladeny nároky, kterým asto nedokáže dostát: má si osvojit mnoho nových schopností a dovedností, nau it se pat i n chovat, ve všem se zdokonalovat a vyhov t dosp lým, i když leckdy nechápe, co po n m vlastn cht jí,“ vysv tluje se v knize P ehled vývoje dít te od prenatálního období do 8 let (vydal Portál).<sup>181</sup>

---

181 URL: <<http://www.vuppraha.cz/media/485>>[ citováno 6.1.2010]

## 4 PRAKTICKÁ ÁST

### 4.1 Cíl praktické ásti

V posledních letech došlo ke zřejmému posunu od autoritativního způsobu výchovy k jiným výchovným stylům. Cílem bakalářské práce je zmapování a evaluace výchovných stylů v rodině dítěte předškolního věku. Zda rodiče preferují model výchovy stojící uprostřed autoritativní a demokratické výchovy, kdy je podporován individuální rozvoj dítěte. Rodič vystupuje jako autorita ve smyslu zralější a vyspělejší osoby, která poskytuje dítěti ochranu a potřebné rady a také určuje přesná pravidla a dodává jistotu a pocit bezpečí. Nebo liberální způsob výchovy, kdy je dítěti dle toho dovoleno více, než ve stylu demokratickém. Anebo se rodiče více přiklání k volné výchově, kdy je dítěti dle toho dovoleno vše.

### 4.2 Stanovení předpokladů

Výzkumná hypotéza: Jaký styl výchovy v osloveném vzorku respondentů je preferovaný.

Výchova autoritativní, demokratická, liberální nebo volná?

1. Lze předpokládat, že z celkem oslovených rodičů bude autoritativní styl výchovy uznávat asi 10%, 80-90% rodičů se přikloní k demokratickému způsobu výchovy (i když se, v asi 50% ve skutečnosti jedná o výchovu – volnou).
2. Domnívám se, že tomu tak je, že v rodinách má dítě výsadní postavení, je se vším všudy tolerováno, není omezováno, nezná hranice, je přehnaně chváleno za jakoukoliv činnost. Není dostatek času ze strany rodičů, kteří jsou přetíženi pracovními povinnostmi.
3. Domnívám se, že v osloveném vzorku respondentů bude 80% z výchovy vyloučeno fyzické tresty.
4. Lze předpokládat, že vzorek respondentů bude představovat rozličné formy rodin (úplné i neúplné rodiny a rozdílná bude i jejich sociální úroveň).



## 4.3 Použité metody

K získání potřebných údajů byla použita metoda hromadného získávání údajů, pomocí písemných otázek. Dotazník- nestandardizovaný, který byl k výzkumu použit, byl sestaven z otevřených otázek, které byly zaměřeny na získání informací o názorech a postojích rodičů k výchově dítěte předškolního věku. Na položené otázky odpovídali rodiče. Společně, nebo jeden z rodičů.

Dotazník obsahuje 23 otázek s možností výběru odpovědí a u 3. otázek, byla dána možnost odpovědi na otázku doplnit jinou odpovědí, tuto možnost nikdo s respondentů nevyužil.

Dotazník je součástí přílohy.

Výsledky jednotlivých odpovědí jsou zpracovány do grafů.

Součástí grafů je nejen vyhodnocení, ale také je doplněno o výsledky rozhovorů s rodiči, kteří byli ochotni doplnit i vysvětlení k některým otázkám, které byly v dotazníku položeny. V předpokladu použitých metod bylo stanoveno, že bude použit řízený rozhovor, který bude dotazník pro rodiče nahrazovat. Vzhledem k postupu rodičů, byl použit rozhovor nestandardizovaný.

Počet rodičů, kteří se zúčastnili rozhovorů je 25. Jejich odpovědi, jsou procentuálně vyjádřeny ve vyhodnocení jednotlivých grafů.

## 4.4 Popis zkoumaného vzorku a průběh výzkumu

Typ respondentů, rodičů dětí předškolního věku. Předpokládaná velikost vzorku byla 200.

Skupina respondentů byla heterogenní (věkové věku a pracovního uplatnění). Respondenty spojoval styl a pohled na výchovu dítěte předškolního věku. Proměnou ve skupině respondentů je počet dětí v rodině.

Výzkumný vzorek byl složen z rodičů dětí navštěvujících:

Mateřskou školu Štěpánka, Mladá Boleslav (100 respondentů),

Mateřskou školu Sahara, Mladá Boleslav (50 respondentů),

MŠ Sluníčko, Mladá Boleslav (50 respondentů)

Mateřskou školu v Kosmonosích (50 respondentů)

Celkový počet rozdaných dotazníků k výzkumu, byl 250. Dotazníky byly předány editelkám příslušných mateřských škol a následně rozdávány rodičům, prostřednictvím učitelů v jednotlivých třídách.

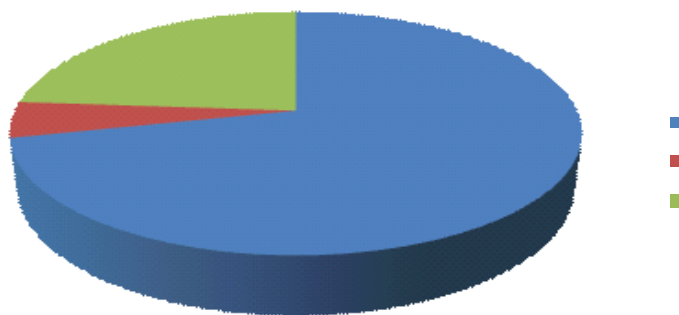
Tabulka 1:

Mateřská škola	Počet rozdaných dotazníků	Počet vyplněných dotazníků	Návratnost v %
Štěpánka	100	87	87
Sahara	50	23	46
Sluníčko	50	18	36
Kosmonosy	50	19	38
	<b>250</b>	<b>147</b>	<b>58,8</b>

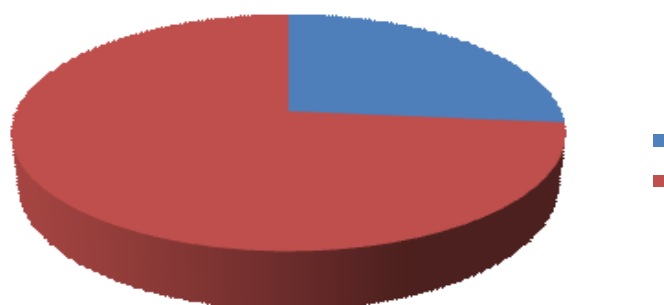
Nejvíce vyplněných dotazníků jsem obdržela z Mateřské školky Štěpánka, kde pracuji, dotazníky jsem osobně rozdávala a rodičům a vysvětlila, o jaký výzkum se jedná. V ostatních školkách byla návratnost nízká. Domnívám se, že uitelky nedostatečně rodičům vysvětlily účel výzkumu a možná se na nízké návratnosti podílelo i to, že se s rodiči osobně neznám.

## 4.5 Získaná data a jejich interpretace

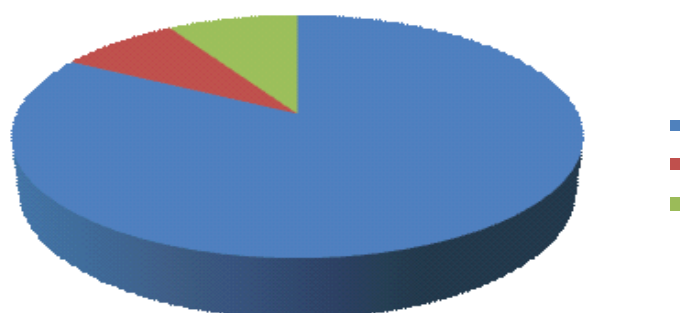
Graf . 1: Dotazník vyplněn.



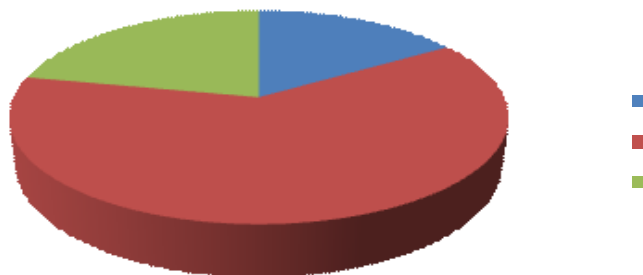
Graf . 2: Po et d tí v rodin .



Graf . 3: Struktura rodiny.



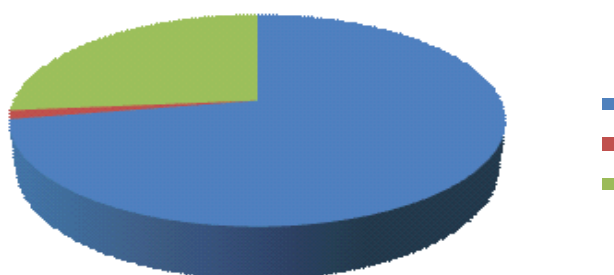
Graf . 4: Kolik času denně v nuji rodi e komunikaci s dít tem.



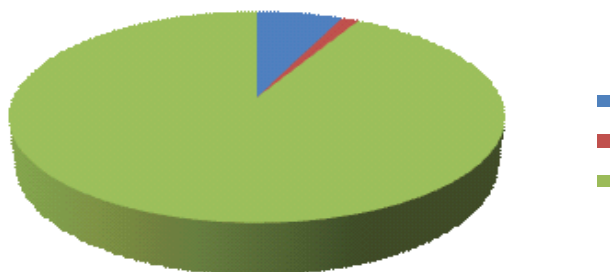
Z tohoto grafu vyplývá, že rodi e denně v nuji komunikaci se svým dít tem p l hodiny a více- 62%. Jen 22% respondent zvolilo odpov , že nejvíce s dít tem komunikují o víkendu, kdy je rodina pohromadě .

Z rozhovor s rodi i vyplývá, že 40 % v tšinu volného asu o víkendech, tráví v nákupních centrech a d ti tento as, tráví v d tském koutku. Rodi e uvedly, že je tam p ipraven bohatý program, zatímco rodi e obstarávají nákupy. Z rozhovor vyplývá, že rodi e jsou s touto službou velmi spokojeni. Podle mého mín ní, je i nový fenomén „divadelní p edstavení“ v nákupních centrech, které také rodi e s d tmi s oblibou navšt vují.

Graf . 5: Zda rodi , vypozeruje na svém dít ti, když je n co v nepo ádku.



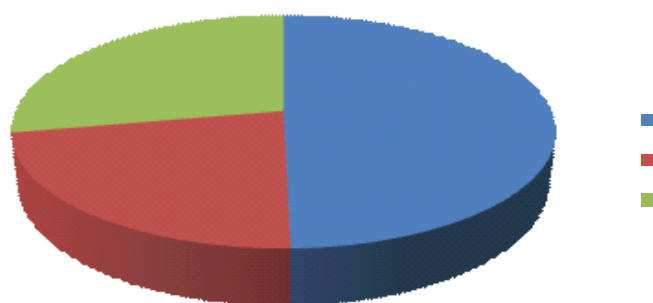
Graf . 6: Je dobré p izp sobovat se dít ti?



Z grafu . 6, je patrné, že rodi e se ve volném áse společ n s dít tem domlouvají a jak je uvedeno v odpov di: plní si p ání navzájem. Zajímavé je, že 1% rodi , kte í odpov d li: ne, dít se vždy musí pod ídit dosp lým.

Z rozhovor však na druhou stranu vyplynulo, že d ti vybírají, jak se bude trávit volný ás a rodi e se mnohdy p izp sobují, i když (jak uvedly maminky) by rad ji volný ás trávili jinak. Jednalo se o 72% z celkového po tu respondent , kte í odpovídali v rozhovoru na otázky.

Graf . 7: Má být dítě jak omezováno?



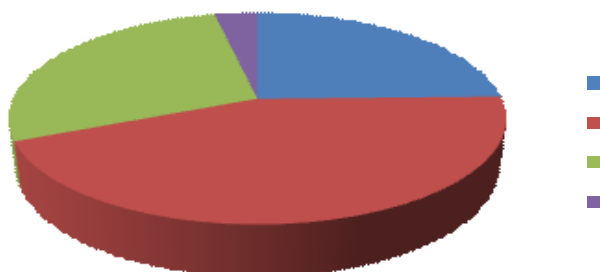
Je patrné, že polovina respondentů souhlasí s tím, že má být dítě omezováno. Na druhé straně však 28% nesouhlasí. Domnívám se, že právě tento vzorek upřednostňuje volnou výchovu.

Výsledek rozhovoru s rodiči: 80% rodičů souhlasí s tím, aby se dítě neomezovalo.

Podle nich je, na omezování dítěte až na základní školu.

Domnívám se proto, že více rodičů volí dítě neomezovat, jak vyplynulo z rozhovoru, i když z grafu tato skutečnost nevyplývá.

Graf . 8: Stanovení režimu dne v rodin .

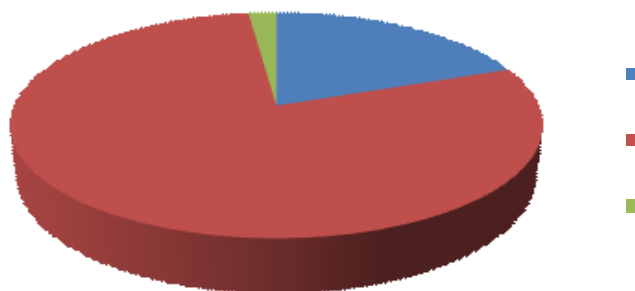


Je zřejmé, že děti nemají pevně stanovený režim dne. Jak je uvedeno v otázce: v kolik hodin chodí spát, kdy si hraje, nebo sleduje TV apod.

28% respondentů uvedlo, že režim přizpůsobují potřebám dítěte. Z tohoto výsledku vyplývá, že děti nemají stanoven přesný a jasný režim.

Z rozhovorů také vyplývá (48%), že mnohdy mají rodiče problém s usínáním dětí a často jsou děti do pozdních nočních hodin vzhůru. Nemají pevně danou hodinu, kdy chodí spát. Dalším problémem pro rodiče, v 32%, je ranní docházka do školy. Uvádějí, že dítě chce například sledovat program v televizi. Pro rodiče je pak problém ráno dodržet vstávací docházku do mateřské školy.

Graf . 9: Má mít rodič u dítěte vždy respekt- tak aby pocívalo rodičovskou autoritu?



Tento graf, vypovídá, o rodičovské autoritě. 79% respondentů uvedlo, že dítě potřebuje ohleduplnost a vzájemný respekt. Jen 19 % souhlasí s tím, aby dítě pocívalo rodičovskou autoritu.

Ze vzorku dotázaných respondentů (84%) vyplývá, že dítě ze strany rodičů potřebuje ohleduplnost. Je ještě malé na to, aby dokázalo přijmout požadavky, které na něj jsou kladeny.

V jednom z dotazníků, který vyplňoval otec, bylo dopsáno: *Určitě mají být rodiče autoritou, ale nesmí se to přehánět! Rodiče mají být vzorem pro děti a tak nesmíme chtít po dětech něco, co nejsme schopni sami dodržet!*

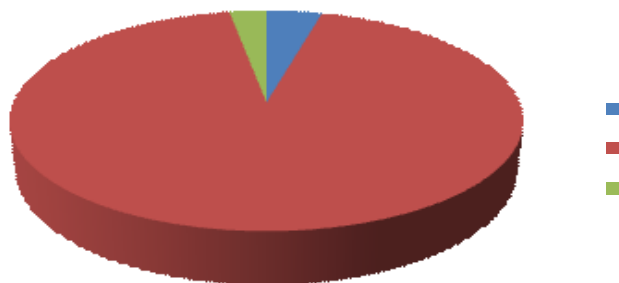
V jiném dotazníku rodič dopsali: *tatínek to je respekt a maminka je jen "kámoška"*.

Jinou zajímavou doplňující odpověď napsala maminka: *v určitých oblastech by mělo mít respekt (například z důvodů bezpečnosti) v určité oblasti je možný vzájemný respekt.*

Jiný dotazník vyplňovaný maminkou, měl tuto doplňující odpověď: *Dítě by ve mně mělo mít hlavně "parťáka". Ne autoritu! Ale zároveň respektovat, že já nastavuji pravidla hry, která lze upravovat.*



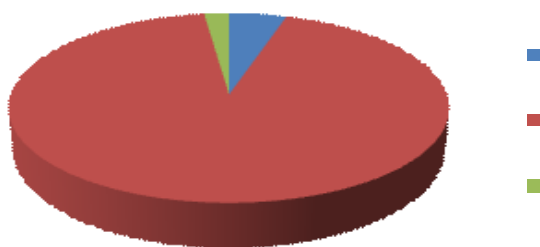
Graf . 10: **Respektuje rodi názory svého dítěte?**



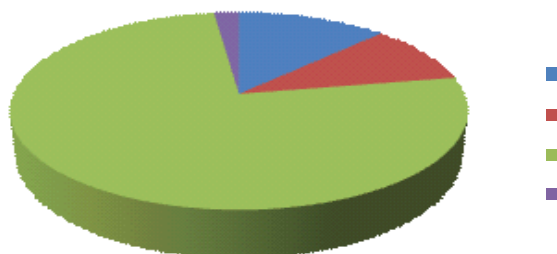
V 93% podle konkrétní situace. Bohužel jsem k této otázce nedala doplňující odpověď, o jakou situaci se jedná. 4% respondentů uvádělo, že názor svého dítěte respektují vždy bez výjimky.

Ve vzorku dotázaných rodičů bylo zjištěno, že se nejvíce v 72%, právě jedná o situace, kdy rodina plánuje plnění volného času, jak již bylo uvedeno v grafu . 6.

Graf . 11: **Staví rodiče pokyn pro dítě vyslovovat jednou?**

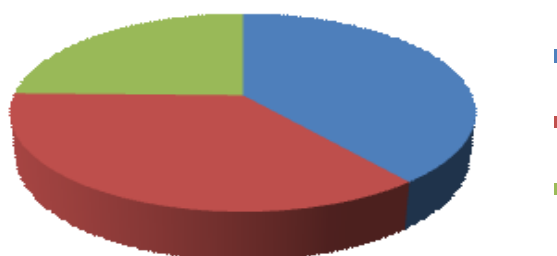


Graf . 12: **Nechá se rodič v konfliktní situaci unést k afektům?**

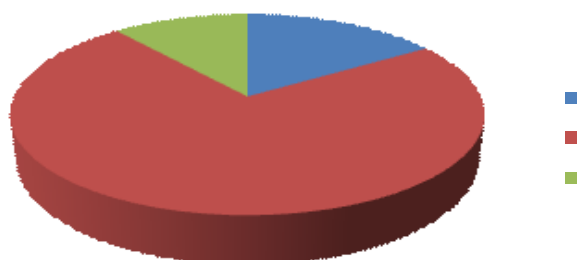


Dotázaní rodiče uváděli, že často se k afektivním výkyvům v konfliktní situaci nechávají vyprovokovat: buď, když jim docházejí argumenty a dítě je nechce poslechnout a nesplní pokyn, nebo v případě, že spěchají a dítě nerespektuje potřeby rodiče. Jednalo se o 76%.

Graf . 13: **Používá rodič při výchově dítěte vlastní úsudek?**

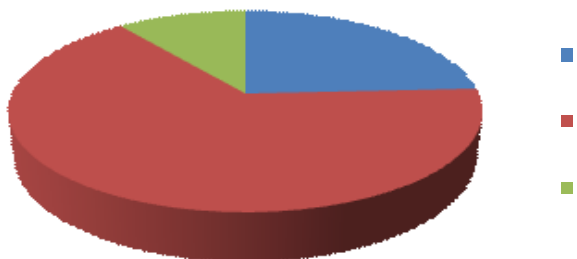


Graf . 14: **Dodržují v rodině sledné hranice, které si stanovili?**



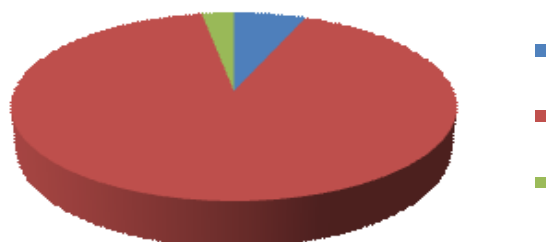
Z grafu je patrné, že rodiče dle sledu nedodržují hranice, které si stanovili. Ve vzorku oslovených respondentů 92% potvrdilo, že je pro ně těžké je dodržovat. Aťkoliv, se o to snaží.

Graf . 15: **Jaké hranice si stanovili rodiče pro své dítě a jak je dodržují.**



Tento graf souvisí s grafem . 14. Doplní údaje informace o tom, že někdy mají v rodině, rozdílné názory. V 24% dodržují hranice oba rodiče a v 11% mají matka a otec hranice jiné. Doplnující informací k tomuto grafu byly odpovědi dotázaných rodičů, kdy 68% odpovědělo, že je to způsobeno tím, že otcové vzhledem k jejich pracovnímu vytížení tráví s dětmi málo času a z toho vyplývá, že pak děti hranice posouvají.

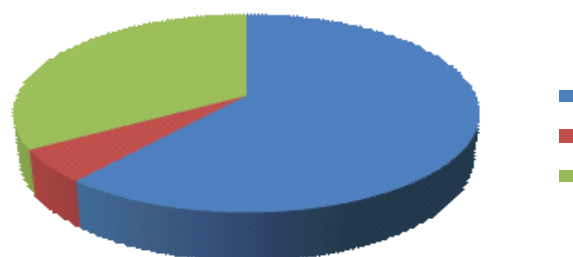
Graf . 16: **Dokáže rodič autoritativně ukončit diskuzi s dítětem?**



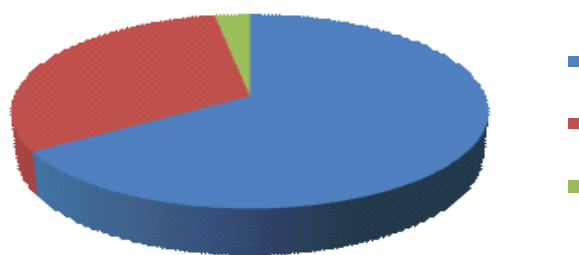
Ukončit diskuzi s dítětem autoritativně, dokáže 6% respondentů. V 91% s dítětem diskutují a nejedná se tedy, podle mého názoru o autoritativní ukončení.

52% dotázaných rodičů odpovědělo, že je někdy těžké diskuzi s dítětem ukončit autoritativně, takže se spíše jedná o dlouhodobější proces, kdy je dítěti něco donekonečna vysvětlováno. Nejedná se však prý o nekonečné diskutování, vypověděli respondenti.

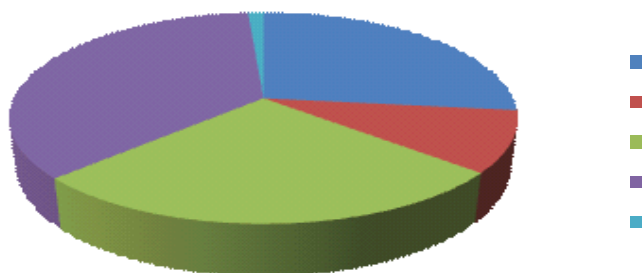
Graf . 17: Předitá rodič svému dítěti před spaním?



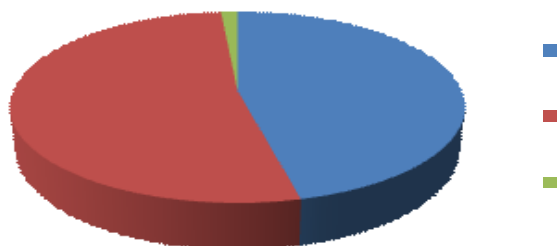
Graf . 18: Zda si, rodič se svým dítětem hraje.



Graf . 19: **Kterou z výchovných metod rodi používá.**



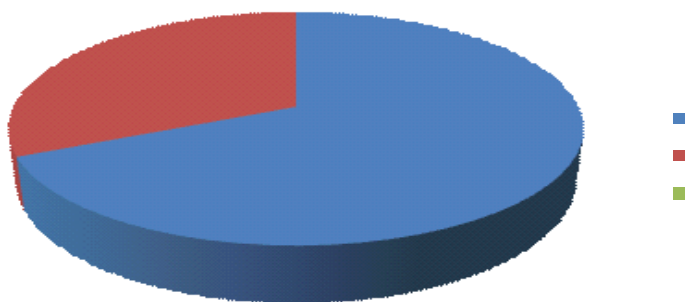
Graf . 20: **Chválí rodi dítě za všechno?**



Je patrné, že rodič v 53% chválí za všechno, protože se domnívá, že je pro dítě motivace. Spravedlivě s ohodnocením chválí dítě 46% respondentů.

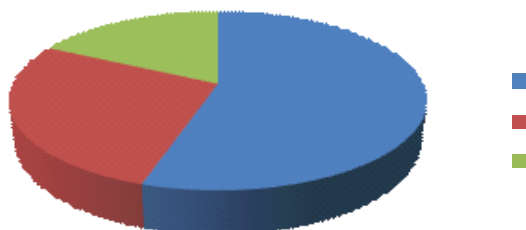
Ze vzorku dotázaných respondentů se k pochvalě vždy přihlásilo 92%. Je pro nás důležitá motivace dítěte, nehodnotí, pokud se dítěti práce nezdařila nebo byla špatně provedená (omalovánky, pracovní listy apod.) Dotázaní rodiče (92%) se domnívají, že takto by dítě mělo být hodnoceno až ve škole, dodávají rozdílné práce, nebo přesnost a preciznost při práci je pro dítě předškolního věku pro nás nedůležitá.

Graf . 21: **Přináší rodičům výchova dítěte radost?**

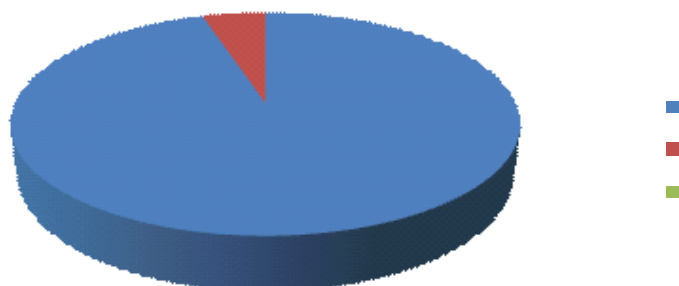


V jednom z dotazníků byla uvedena odpověď, že rodič i výchova přináší radost vždy, ale s obavou, zda své dítě vychovává dobře. V jiném rodiče napsali: *Výchova dítěte není nikdy černobílá, ale barevná a tak je těžké vybrat jedinou správnou odpověď.*

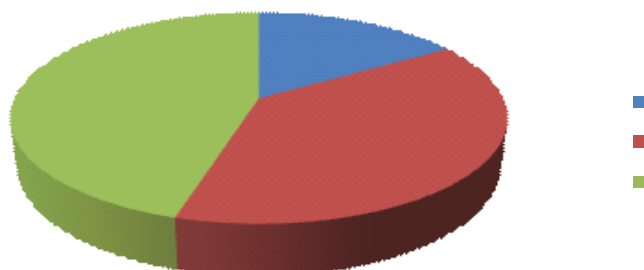
Graf . 22: Jaká jsou stanovena pravidla, která musí dodržovat všichni členové rodiny?



Graf . 23: Upevňuje rodič vztah s dítětem fyzickým kontaktem?



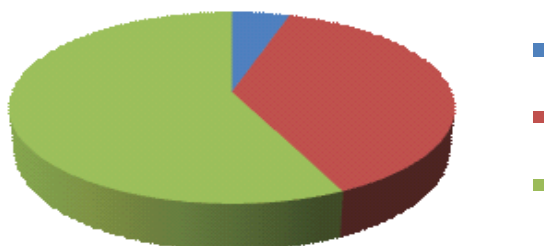
Graf . 24: **Zda má rodič, n kdy problémy v náročných situacích** (nakupování s dítětem, cestování autobusem, hádka sourozenců apod.)



39% rodičů odpovídalo: jak- kdy- n kdy si nevím rady.

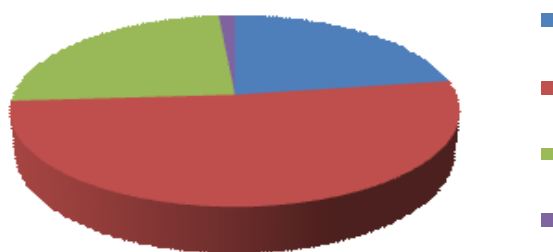
Z dotázaných rodičů, 64% odpovídalo, že například s toho dítěte při nákupu využívají možnosti dětských koutků, tak, aby v klidu mohli zvládnout nakupování.

Graf . 25: **Sledují a idí se rodiče nejnovějšími trendy ve výchově?**





Graf . 26: **Plní si dít v domácnosti drobné povinnosti** (nap . zalévání květin, pomoc s nádobím, prostíráním apod.)



Je zřejmé, že děti mají v 51% jen zídka domácí povinnosti, jen v 23% mají povinnosti každý den.

Ve vzorku dotázaných rodičů - 21% uvedlo, že jejich dítě nemá doma žádné povinnosti. Dítě je ještě malé na to, aby bylo zatěžováno povinnostmi.

Finanční odměnu dostávají děti za plnění domácích povinností v 12%.

## 4.6 Shrnutí výsledk praktické části

### 4.6.1 Srovnání výsledku pr zkumu

#### První p edpoklad:

Byl stanoven p edpoklad, že z celkem oslovených rodiů bude autoritativní styl výchovy uznávat asi v 10%, 80-90% rodiů se p íadí k demokratickému způsobu výchovy (i když se, v asi 50% ve skutečnosti jedná o výchovu – volnou).

#### Rodi e byli dotazováni, zda je dobré p ízpsobit se pot ebám dítěte.

(viz otázka . 6)

Tabulka 1:

Ano	7%
Ne, dítě se vždy musí pod ídit	1%
Domlouvají se-plní si p íání navzájem	92%

#### Zda-li, rodi e respektují názory svého dítěte.

(viz otázka . 10)

Tabulka 2:

Ano, vždy bez výjimky	4%
Podle konkrétní situace	93%
Ne, dosp ílí ví vše nejlépe	3%

#### Jestli rodi , dokáže autoritativn ukon it diskuzi s dítětem.

(viz otázka . 16)

Tabulka 3:

Ano, diskutovat s dítětem by se nem ílo	6%
Ano, ale vedou diskuze, snaží se vysv tlovat	91%
Ne, vedou nekone né diskuze	3%

Z výše uvedených tabulek vyplývá, že 3.3% rodiů uznává styl výchovy, kdy souhlasí s tím, že s dítětem by se diskutovat nem ílo, dosp ílí podle nich ví, vše nejlépe a v 1% byl vysloven názor, že se dítě musí pot ebám rodiny pod ídit- autoritativní styl výchovy.

4.6% rodiů , respektují názory svého dítěte vždy, bez výjimek, vedou nekone né diskuze a pod ízují se pot ebám dítěte- volná výchova.

Z výzkumu je zřejmé, že 92% rodičů vychovává dítě demokratickým způsobem výchovy. Bohužel se nepodařilo z dotazníků vyhodnotit, v kolika procentech se jedná opravdu o demokratickou výchovu a kdy o výchovu volnou, a kolik jsem předpokládala, že u demokratického stylu půjde v 50% o výchovu volnou.

Ve své každodenní práci, se setkávám spíše s tímto způsobem výchovy: rozmazlující, příliš úzkostné, protektivní a protektivní, ale jen málo s principy demokratického výchovného stylu.

### **Druhý předpoklad:**

Domnívám se, že v rodinách má dítě výsadní postavení, je se vším všudy tolerováno, není omezováno, nezná hranice, je přehnaně chváleno za jakoukoliv činnost. Není dostatek času ze strany rodičů, kteří jsou přetíženi pracovními povinnostmi.

### **Souhlas s názorem, že dítě by mělo být omezováno.**

(viz otázka č. 7)

*Tabulka 4:*

Ano	50%
Ne, dítě potřebuje hodně volnosti	22%
Nesouhlas, nejdůležitější je poslušnost	28%

### **Zda rodiče dále dodržují hranice, které si stanovili.**

(viz otázka č. 14)

*Tabulka 5:*

Ano, vždy za všech okolností	16%
Ne, existují výjimky	73%
Nechávají se často promluvit	11%

### **Jsou stanoveny hranice pro dítě , a dodržovány oběma rodiči?**

(viz otázka 15)

*Tabulka 6:*

Oba stanovili a dodržují je	24%
Někdy mají rozdílné názory	65%
Jiná pravidla má maminka, jiná tatínek	11%

Výsledkem je 14,6% se přiklání k tomu, že dítě potřebuje volnost a nemá být omezováno, nejsou důslední v dodržování hranic a jiná pravidla jsou platná pro matku a jiná pro otce.

30% rodičů je toho názoru, že dítě má být omezováno ve svém chování, pravidla v rodině jsou důsledně dodržována a jsou platná pro oba rodiče.

69% rodičů má daná pravidla, které s výjimkami dodržují a někdy mají na stanovení hranic rozdílné názory.

28% respondentů se přiklání k tomu, že nejdůležitější je poslušnost dítěte.

### **Pochvala dítěte rodiči.**

*Tabulka 7:*

Chválí spravedlivě, vysvětluje chyby- hodnotí	46%
Chválí vždy, je to motivace	53%
Oběma chválí	1%

53% rodičů chválí dítě, protože je to podle nich způsob motivace.

### **Kolik času ke komunikaci vnuje rodič dítěti.**

*Tabulka 8:*

5-10 minut denně	16%
Přes 1 hodinu a více	62%
Nejvíce o víkendech, kdy je rodina pohromadě	22%

### **Třetí předpoklad:**

Domnívám se, že v osloveném popisu respondent bude 80% z výchovy vyloučit fyzické tresty.

### **Výchovné metody.**

*Tabulka 9:*

Zákazy	27%
Tělesné tresty	9%
Odměna	27%
Ocenění a pochvala	36%
Jiné	1%

91% respondent používá jako výchovnou metodu jiný prostředek než je fyzický trest (zákaz, odměna, ocenění a pochvala. U dotazníku v jednom případě bylo v kolonce „jiné“ dopsáno: *finanční odměna*. Tělesný trest ve výchově používá 9% rodičů. 4% rodičů používají kombinaci výše uvedených výchovných metod. V jednom z dotazníků, který vyplňoval otec, byla uvedena odpověď: *ocenění, pochvala, odměna, zákaz, tělesný trest, vždy v tomto pořadí používám*.

### **čtvrtý předpoklad:**

Lze předpokládat, že vzorek respondentů bude představovat rozličné formy rodin (úplné i neúplné rodiny).

*Tabulka 10:*

Úplná rodina	83%
Dítě žije s jedním z rodičů	8%
Doplněná rodina (nový partner)	9%

## 5 ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo poznání výchovných stylů a přístup rodičů k výchově dítěte předškolního věku. Metoda, která byla k výzkumu použita, byla sběr dat pomocí nestandardizovaného dotazníku, který byl předán rodičům v Mateřských školách v Mladé Boleslavi a Kosmonosích. Bylo rozdáno 250 dotazníků a volný rozhovor, který doplňoval výzkum, byl uskutečněn s 25 rodiči. Návratnost dotazníků byla 58.8%.

Na základě práce byly stanoveny tyto předpoklady.

Dotazováním bylo zjištěno, že značná část rodičů v dotaznících odpověděla tak, že se přiklání k demokratickému způsobu výchovy. Autoritativní způsob výchovy zastává malé procento dotazovaných rodičů. K volné výchově, se také hlásí zanedbatelné procento. Tím se můj předpoklad nevyplnil. Domnívala jsem se, že volnou výchovu bude představovat okolo poloviny respondentů.

Dalším předpokladem bylo, že dítě v dnešní době není nijak omezováno a výsledkem je, že čtvrtina z dotázaných se přiklání k názoru, že dítě potřebuje volnost a nemá být omezováno, rodiče nejsou důslední v dodržování hranic a jiná pravidla jsou platná pro matku a jiná pro otce.

Čtvrtina z dotazovaných rodičů je toho názoru, že dítě má být omezováno ve svém chování, pravidla v rodině jsou důsledně dodržována a jsou platná pro oba rodiče. Nejvíce pošetilí rodiče mají daná pravidla, které s výjimkami dodržují a někdy mají na stanovení hranic rozdílné názory. Jen nepatrná část respondentů se přiklání k tomu, že nejdůležitější je poslušnost dítěte. Z tohoto šetření vyplývá, že dnešní rodiče skutečně vypouští ze své výchovy prvky autoritativní výchovy. Zvláště pokud sami pocházejí z rodiny, kde kdysi (a bývalo to běžné) vládla tvrdá ruka autoritativních rodičů, cítí se tím poznamenáni. Nechtějí, aby i jejich dítě jednou trpělo naplněním nízkým sebevědomím nebo sklonem k úzkosti.

Zajímalo mě také názor rodičů na chválení dítěte a zjistila jsem, že většina rodičů chválí dítě, za vše, protože je to podle nich způsob motivace. Tento předpoklad se potvrdil. Děti jsou skutečně neomezeně chváleny a nejsou vedeny k dokončení úkolu. Sami rodiče tvrdí, že chválení je motivací pro dítě, zvláště pokud je dítě předškolního věku. Podle jejich názoru, je naplnění úkolů i povinností až do věku školního.

Většina rodičů se komunikací věnuje půl hodiny a více denně. Zajímavým zjištěním bylo, že jen minimum rodičů odpovědělo, že nejvíce času tráví se svým dítětem o víkendu, kdy je rodina pohromadě.

Těmto předpokladem bylo, že 80% respondentů bude z výchovy vyloučovat fyzické tresty.

V tšina rodičů používá jako výchovnou metodu jiný prostředek než je fyzický trest (zákaz, odměna, ocenění a pochvala a jiné). Tlesné tresty ve výchově používá minimum rodičů. Posledním, tedy čtvrtým předpokladem bylo, že vzorek respondentů bude představovat rozličné formy rodin (úplné i neúplné rodiny).

Zšetření vyplynulo, že v tšině rodin je úplných, minimální procento představuje doplněná rodina a nejmenší skupinou je rodina, kde je dítě vychovááno jedním z rodičů.

Pokud, napíšeme do internetového vyhledávače, výchova dětí, otevře se nám bezpočet odkazů a pokud bychom je chtěli všechny prolistovat, asi by naše děti již odrostly. Mnozí z nás jsme při výchově tápali a hledaly nejlepší recepty.

Naše dítě je odrazem nás samotných. říká se, že předškolní děti si myslí, že dospělý ví všechno, že rozumí řádu světa. A potěbují si to myslet, protože je to jejich přirozenost.

Proto se mají dospělí podle toho chovat. Mají jim pomoci najít cestu. I když něco neví, nebo neznají odpověď, tak jim mají hledat, takovou, která uspokojí jejich dítě a je pravdivá. Jednoduše zprostředkovat dětem řád světa.

S dětmi se má především komunikovat, neřešit a zatěžovat je problémy, protože toho, děti předškolního věku nejsou schopné. Je potřeba jim dát jasné stanovisko a pravidlo, tak, aby se mohly orientovat a tím žily s pocitem důvěry ve svět.

U nás se v posledních letech pohled na výchovu v mnohém změnil. Velkým vlivem byl vliv výchovy ze zahraničí. Mladší rodiče si děti poizují v pozdějším věku a při své výchově jsou mnohem benevolentnější.

Při stylu benevolentní výchovy je někdy velmi těžké najít pravý střed mezi kamarádkým přístupem a zachováním autority rodiče. Mnohdy je problémem i to, že děti vychovávají matky a chybí dětem pevná otcovská ruka- autorita.

## 6 NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ (DOPORUČENÍ)

S vývojem společnosti se vyvíjí i trendy ve výchově dítěte, navíc se názory liší v rámci každé země, každé komunity. Universální recept na výchovu neexistuje, existují však osvědčené metody, které se dají individuálně uplatnit na každé dítě. Mnoho filozofů, psychologů a pedagogů sepsalo mnoho teorií o výchově dítěte.

Dr. Prekopová například ve své knize uvádí:

*Výchova znamená investovat bez ohledu na cíl a podmínky. Je to láska bez podmínek. Znamená to, že jsme plně k dispozici, aniž bychom se vzdali sebe. Výchova znamená respektovat odlišnou cestu dítěte, ale zahrnuje také to, že start na tuto cestu pojistíme vlastním PŘÍKLADEM.*

*Dítě je v prvních sedmi letech zvláště otevřené pro napodobování vzoru, protože v tomto věku neustále a intenzivně vnímá. Uchopením se snaží pochopit. Vnímá všechno, co je cítit, vidět a slyšet. Proto celou svou bytostí touží po pravdivém vzoru. Všechny smysly do sebe vstřebává příklad z okolí. Příklad znamená víc než celá výchova.*

*Každodenně se k tomu nabízí mnoho příležitostí. Dítě jen musí mít na očích vzor.*

*Jestliže je to matka nebo otec, bude se dítě učit tím způsobem, jakým matka nebo otec.<sup>182</sup>*

### Desatero pro rodiče vyplývající z mé praxe:

1. Dítě nerozmazlovat- dítě ví, že by nemělo dostat všechno, jen rodič zkouší.
2. Nekupovat dítěti vše, na co si ukáže-nenaučí se hodnotám a nenaučí se na „ne“ reagovat.
3. Být pevný a přísný- dítě se pak cítí bezpečněji.
4. Nedělat z dítěte menšího než je- dítě je pak nejisté a zmatené.
5. Nekritizovat a neešit problémy na veřejnosti- je lépe to probrat v klidu v soukromí.
6. Nechránit dítě před všemi následky jeho jednání- dítě se poté bude naučit poučit se z chyb.
7. Nedávat ukvapené sliby- pokud se slib nedodrží, je dítě zmatené.
8. Nebýt nedůsledný- dítě pak svou nerozumí, mate ho to.
9. Nesnažit se dítěti namluvit, že rodič je bezchybný a dokonalý- pro dítě je pak šok, když zjistí, že to tak není.
10. Nemyslet si, že je pod rodičovskou důstojností se omluvit- dítě pochopí a upevní se tím vztahem.

---

182 PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*, 1993, 1. vydání, str. 21



### **Doporučená literatura:**

KOPÍVA PAVEL, NOVÁ KOVÁ JANA, NEVOLOVÁ DOBROMILA, KOPÍVOVÁ TATJANA, *Respektovat a být respektován*, Kroměříž: Spirála, 2005,  
MATĚJKA ZDENĚK, *Rodiče a děti*, Praha: Avicenum, 1986,  
MATĚJKA ZDENĚK, *Co děti nejvíce potřebují*, Praha: Portál, 1994,  
MATĚJKA ZDENĚK, *Co, kdy a jak ve výchově dítěte*, Praha: portál, 2000,  
MATĚJKA ZDENĚK, *Po dobrém, nebo po zlém?*, Praha: Portál, 2000,  
PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*, Praha: Portál, 1993  
PREKOPOVÁ JIŘINA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dítě*, Praha: Portál, 1994  
PREKOPOVÁ JIŘINA, *Malý tyran*, Praha: Portál, 2007, 5. vydání,

### **Zajímavé internetové odkazy:**

<http://spunt.centrum.cz/predskolaci/vychova-vzdelani/2009/5/26/clanky/nase-deti-dil-1/>

[http://www.rodina.cz/rubrika/rodice\\_znalosti](http://www.rodina.cz/rubrika/rodice_znalosti)

## 7 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJ

### Tištěné informační zdroje

1. B L INOVÁ LUDMILA, MIŠURCOVÁ V RA, *Z d jin p edškolní výchovy*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 1. vydání
2. BIDDULPH STEVE., *Tajemství výchovy š astných d tí*, Praha Portál, 1999, 1. vydání, ISBN 80-7178-334-X
3. BRUCEOVÁ TINA, *P edškolní výchova*, Praha: Portál, 1996, 1. vydání, ISBN 80-7178-068-5
4. ERIKSON H. ERIK, *Životní cyklus rozší ený a dokon ený*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1999, ISBN 80-7106-291-X
5. HEYDEBRAND CAROLINE, *O duševní podstat dít te*, Praha: Baltazar, 1993, 1. vydání, ISBN 80-85791-00-5
6. HYHLÍK FRANTIŠEK, NAKONE NÝ MILAN, *Malá encyklopedie sou asné psychologie*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977, 1. vydání
7. KOP IVA PAVEL, NOVÁ KOVÁ JANA, NEVOLOVÁ DOBROMILA, KOP IVOVÁ TATJANA, *Respektovat a být respektován*, Krom íž: Spirála, 2005, 1. vydání, ISBN 80-901873-6-6
8. KOUKOLÍK FRANTIŠEK, *P ed úsvitem, po ránu*, Praha: Karolinum, 2008, 1. vydání, ISBN 978-80-246-1496-0
9. LANGMEIER JOSEF, KREJ I OVÁ DANA, *Vývojová psychologie*, Praha: Grada, 2006, 2. vydání, ISBN 80-247-1284-9
10. LANGMEIER JOSEF., MAT J EK ZDEN K., *Psychická deprivace v d tství*, Praha: Avicenum, 1974, 3. vydání
11. LISÁ LIDKA, K OUROVÁ MARIE, *Vývoj dít te a jeho úskalí*, Praha: Avicenum, 1986, 1. vydání,
12. MAT J EK ZDEN K, *Rodi e a d tí*, Praha: Avicenum, 1986, 1. vydání,
13. MAT J EK ZDEN K, *Dít a rodina v psychologickém poradenství*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992, 1. vydání, ISBN 80-04-25236-2
14. MAT J EK ZDEN K., *Co d tí nejvíce pot ebují*, Praha Portál, 1994, 1. vydání, ISBN 80-7178-006-5
15. MAT J EK ZDEN K, *Co, kdy a jak ve výchov d tí*, Praha:portál, 2000, 3. vydání, ISBN 80-7178-494-X
16. MAT J EK ZDEN K, *Po dobrém, nebo po zlém?*, Praha: Portál, 2000, 5. vydání, ISBN 80-7178-486-9

17. PREKOPOVÁ JI INA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *D ti jsou hosté, kte í hledají cestu*, Praha: Portál, 1993, 1. vydání, ISBN 80-85282-77-1
18. PREKOPOVÁ JI INA, SCHWEIZEROVÁ CHRISTEL, *Neklidné dít* , Praha: Portál, 1994, 1. vydání, ISBN 80-7178-019-7
19. PREKOPOVÁ JI INA., *Malý tyran*, Praha: Portál, 2007, 5. vydání, ISBN 978-80-7367-271-3
20. REJCHRTOVÁ NOEMI., LANGMEIER JOSEF., *Jan Ámos Komenský, Informatorium školy mate ské*, Praha: Kalich 1992,1. vydání,
21. SMOLKOVÁ TÁ A, *Na cest od lilie k r ži*, Praha: Maitrea, 2008, 1. vydání, ISBN 978-80-87249-02-4
22. SMR KA FERDINAND a kolektiv, *ABC rodinné výchovy*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1969, 1. vydání
23. ŠVINGALOVÁ DANA, *Kapitoly z psychologie II. Díl psychologie osobnosti*, Liberec: TU Liberec, 2006, 2. vydání, ISBN 80-7372-043-4
24. VÁGNEROVÁ MARIE, *Úvod do psychologie*, Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2001, 1. vydání, ISBN 80-246-0015-3
25. VÁGNEROVÁ MARIE, *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Praha: Portál, 2004, 3. vydání, ISBN 80-7178-802-3
26. VÁGNEROVÁ MARIE, *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika p edškoliho v ku*, Liberec: TU Liberec, 2007, 1. vydání, ISBN 978-80-7372-213-5
27. VÁGNEROVÁ MARIE, *Základy obecné psychologie*, Liberec: TU v Liberci, 2007, 1. vydání, ISBN 978-80-7372-283-8

#### **Internetové zdroje**

28. BACHÁROVÁ GABRIELA, *Vychovávejme p ísn , ale laskav* . [online] 2010  
[citováno 6.1.2010]  
Dostupné z: URL: <<http://www.vuppraha.cz/media/485>>
29. KRAMULOVÁ DANIELA, *Výchova dítek v echách, jaké názory ovliv ují dnešní rodi e*, [online]. 2009, [citováno 15.12.2009]  
Dostupné z: URL:<<http://www.azrodina.cz/1127-vychova-ditek-v-cechach-jake-nazory-ovlivuji-dnesni-rodice>>

## **8 SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha . 1: dotazník pro rodiče

# DOTAZNÍK PRO RODIČE

*Vážení rodi e,*

dovoluji si Vás oslovit s prosbou o vyplnění anonymního dotazníku, který se týká názoru na výchovu dětí v rodině. Zpracovávám bakalářskou práci na téma „Výchova v rodině“, kterou budu obhajovat na Technické univerzitě v Liberci.

Vámi vyplněný dotazník pro mne bude velkou pomocí. Předem Vám velmi děkuji za vyplnění dotazníku a Vaše názory

*Ve e ová Martina*

## 1. Dotazník vyplňuje

- a) maminka                  b) tatínek                  c) spole n

**2. Jste rodi em:**

- a) jednoho dítěte                      b) dvou a více dětí

### 3. Vaše rodina je:

- a) úplná      b) dítě žije s jedním z rodičů      c) doplněná rodina (nový partner)

4. Kolik času denně v současné době trávíte komunikací s dítětem o tom, co prožilo, jak se málo apod..?

- a) 5-10min (snažím se, jak je as)                      b) p l hodiny a více

- c) nejvíce o víkendech, když je rodina pohromadě

**5. Vypozorujete na svém dítěti, že je něco v nepořádku, aniž by Vás na to samo muselo slovně či jinak upozornit? Ptáte se?**

- a) ano                      b) ne                      c) vždy se dokážu vcítit do potřeb dítěte – poznám to.

**6. Myslíte si, že je dobré přizpůsobovat se Vašemu dítěti?(ve volném čase) Aby například určovalo, co se bude dít? (aby například určovalo, co se bude dít?)**

- a) ano    b) ne, dítě se vždy musí podřídit dospělým  
c) domlouváme se – plníme si požadavky navzájem.

**7. Souhlasíte s tím, že dítě by mělo být omezováno?**

- a) ano    b) ne, myslím, že dítě potřebuje více volnosti  
c) nesouhlasím, nejdůležitější je poslušnost

**8. Vaše dítě má jasně stanovený režim dne? (v kolik hodin chodí spát, kolik hodin a kdy si hraje, sleduje TV apod.)**

- a) ano, vždycky    b) máme výjimky  
c) režim přizpůsobujeme potřebám dítěte    d) ne

**9. Myslíte si, že rodič má mít u dítěte respekt?**

- a) ano, vždycky    b) dítě potřebuje ohleduplnost a vzájemný respekt  
c) ne

jiná odpověď .....

.....

## 10. Respektujete názory svého dítěte?

- a) ano, vždy bez výjimky  
b) podle konkrétní situace  
c) ne, dospívající všichni lépe

**11. Sta í pokyn vyslovovat jednou, nebo jej musíte zopakovat vícekrát?**

- a) ano, vždy bez výjimky                      b) n kdy opakuji vícekrát, než dítě vyhoví
- c) když dítě opravdu nechce, nemusí pokyn vyplnit

**12. Necháte se v konfliktní situaci unést afektivním výkřikem?**

- a) ano                      b) ne nikdy nek i ím                      b)jak kdy, dle vážnosti situace
- d) neumím to, hádáme se

**13. Používáte p i výchov svého dít te vlastní smysl co je dobré a co ne?**

- a) ano - je lepší dát na vlastní úsudek
- b) občas si přečtu něco o výchově, abych nedělal/a chyby – rozšiřuji si „obzory“
- c) ráda/dě si nechám poradit a pak snažím dodržovat - vyhodnocuji

**14. Dodržujete dle sledn hranice, které jste si stanovily?**

- a) ano, vždy a za všech okolností                      b) ne, existují výjimky
- c) nechám se často přemluvit

**15. Stanovili jste si s partnerem jasné hranice v chování Vašeho dítěte? (jaké**

hranice jsou povoleny pro vaše dítě ?)

- a) ano, oba se shodujeme                      b) ne, kdy máme rozdílné názory
- c) jiné pravidla má maminka, jiné tatínek

**16. Dokážete autoritativně ukončit diskuzi s Vaším dítětem?**

- a) ano - diskutovat s malým dítětem by se nemělo
- b) ano, ale vedeme diskuzi, snažím se dítěti vše vysvětlit
- c) ne, vedeme nekonečné diskuzi

**17. Předčítáte svému dítěti pohádky před spaním?**

- a) ano
- b) ne
- c) někdy nahrazuji médii (rádio...)

**18. Hrajete si se svým dítětem?**

- a) ano
- b) občas
- c) ne, je lepší, když si hraje samo, nebo s dětmi

**19. Používáte některou z uvedených výchovných metod?**

- a) zákazy
- b) tělesný trest
- c) odměna
- d) ocenění, pochvala
- e) ne, využívám jiných metod a to těchto:.....

**20. Pochválíte dítě za všechno, co vykonalo** (např. omalovánka ve školce, namalovaný obrázek)

- a) chválím spravedlivě, vysvětlím chyby (hodnotím)
- b) chválím vždy, je to pro dítě motivace
- c) občas chválím

**21. Přináší Vám výchova dítěte radost?**

- a) ano, vždy
- b) někdy
- c) ne



**22. Máte ve Vaší rodině stanovená nějaká pravidla, která musí dodržovat všichni členové rodiny bez rozdílu?**

- a) ano                      b) občas neplatí pro všechny                      c) ne

**23. Upevňujete svůj vztah s dítětem fyzickým kontaktem jako hýčkání, mazlení, pohlazení...**

- a) ano                      b) jednou za čas                      c) ne

nejvíce kdy.....

.....

**24. Máte někdy problémy v náročnějších situacích jako je například nakupování s dítětem, cestování autobusem s dítětem, hádka sourozenců...**

- a) ano                      b) jak, kdy - někdy si nevím rady                      c) ne

**25. Sledujete a řídíte se nejnovějšími trendy ve výchově?**

- a) ano                      b) sleduji a řídím se pouze v některých -trendy vyhodnocuji  
c) ne, dávám na vlastní úsudek

**26. Má Vaše dítě v domácnosti nějaké povinnosti? (například zalévání květin, pomoc s nádobím, prostíráním apod.)**

- a) ano, pravidelně, každý den                      b) jen o víkendech, drobná pomoc, není to pravidelné  
c) ne, je ještě malé, stačí, když si uklidí hračky s mojí pomocí  
d) ne, nemá

Děkujeme Vám za Váš čas, strávený při vyplňování dotazníku.